



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O BRINCAR NA NARRATIVA DE EDUCADORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A
TRÊS ANOS**

NAIANE LIBÓRIO FONTES

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2017**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O BRINCAR NA NARRATIVA DE EDUCADORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A
TRÊS ANOS**

NAIANE LIBÓRIO FONTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientadora: Profa. Dra. Tacyana Karla
Gomes Ramos**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2017**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

F683p Fontes, Naiane Libório
Práticas pedagógicas na educação infantil : o brincar na narrativa de educadoras de crianças de zero a três anos / Naiane Libório Fontes ; orientadora Tacyana Karla Gomes Ramos. – São Cristóvão, 2017.
124 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2017.

1. Educação de crianças. 2. Creches. 3. Brincadeiras - Educação. 4. Prática de ensino. I. Ramos, Tacyana Karla Gomes, orient. II. Título.

CDU 373.22(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



NAIANE LIBÓRIO FONTES

**“PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O BRINCAR
NA NARRATIVA DE EDUCADORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS
ANOS”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Federal de Sergipe e aprovada pela Banca
Examinadora.

Aprovada em: 24.02. 2017

Tacyana Karla Gomes Ramos

Prof.^a Dr.^a Tacyana Karla Gomes Ramos (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Rosana Carla do Nascimento Givigi

Prof.^a Dr.^a Rosana Carla do Nascimento Givigi
Programa de Pós- Graduação em Educação/UFS

Milena Cristina Aragão Ribeiro de Souza

Prof.^a Dr.^a Milena Cristina Aragão Ribeiro de Souza
Universidade Estácio de Sá/FASE

SÃO CRISTÓVÃO (SE)

2017

AGRADECIMENTOS

Graças a Deus mais um dos meus muitos sonhos foi realizado: ser mestre em educação!

Desde quando pensei em ser professora, resolvi buscar na formação continuada subsídios para ser uma maravilhosa professora e dar minha parcela de contribuição nas escolas em que eu passasse, estudando, trabalhando, pesquisando. Para a realização desta conquista estiveram do meu lado e me incentivaram quem mais amo: meu Bom Jesus, a minha luz. Nossa Senhora e Santa Tereza D'Ávila, que rogaram por mim a Deus nas minhas preces. E minha família: painho e mainha, minha riqueza, bênçãos de Deus que cuidam de mim. Meu bem João Henrique, pela paciência – a paz do seu olhar acalma meu coração. À minha irmã preferida, mais linda e chata: Sabrina. Ao meu mais novo amor, a benção de Deus que chegou em nossas vidas no finalzinho do mestrado: o nosso bebê.

Agradeço também à minha vovó que cuida de mim, pergunta por meus estudos e vive dizendo: ‘mais que estudos são esses que nunca acabam?’. À família Fontes, na pessoa do meu avô-padrinho Artulino e à família Libório na pessoa da minha tia Docarmo (meu exemplo profissional). Às minhas madrinhas Carla, Leidinha e Rosângela pelas orações. À família do meu esposo, que também é minha, nas pessoas de Celia e João. Aos meus bebês Mariana, João Gustavo e Marília e minhas afilhadas Gracy, Gabi, Mena, Franciele e Ayla, pela compreensão das ausências da madrinha, agora não tem mais desculpas.

Agradeço ainda aos meus amigos Leones, Sasha, Larissa, Gilson e Valtinho, diversão garantida nos finais de semana. Às minhas amigas primas Maisa, Glaucia, Amanda e Ailane. Agradeço à minha madrinha e afilhada Carol pela sua disponibilidade em revisar o meu texto. Às minhas amigas de trabalho Violeta e Marcele. À minha amiga nascida pela fé Irmã Lourdinha. Ao movimento Cursilho de Cristandade pelas orações e a Catequese; estar com crianças é sempre muito bom e quando estamos juntas falando de Deus, é melhor ainda.

Aos amigos que o mestrado me deu, nas pessoas de Sinara, Amanda, Laíse, Rafaelly e Raquel, companheiras de risos e lágrimas, viagens, conversas e estudos. A mais doce orientadora Tacyana Ramos, busco inspirações metodológicas no meu trabalho com os adultos e com as crianças em suas práticas, que despertar o amor e a atenção que devemos ter com as crianças. Às professoras Rosana e Maria José, pelas contribuições na minha dissertação. Aos meus amigos da UFS, Bárbara, Douglas, Juliana e Jamile – conhecer e estar com vocês é um presente que Deus me deu.

Agradeço às minhas crianças Lívia Raquel, Clarinha, Maria Eduarda e Marcos Wendell. Vocês contribuíram diretamente para a realização deste sonho.

Dedico este trabalho às educadoras que
compartilharam seus saberes e suas
vivências.

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo central compreender as concepções e a organização de práticas pedagógicas sobre o brincar a partir de narrativas produzidas por educadoras de crianças de zero a três anos. Especificamente, pretendeu-se analisar as concepções sobre o brincar de educadoras nas práticas cotidianas da creche e caracterizar as práticas do brincar presentes em suas ações. O estudo pautou-se em uma metodologia de natureza qualitativa e foram utilizadas reuniões de estudos e reflexões denominadas de encontros na busca de compreender o que as educadoras pensavam e faziam sobre o brincar. Os sujeitos da pesquisa foram sete educadoras de três turmas de crianças com idades entre zero a três anos, integrantes de uma Unidade Municipal de Educação Infantil, localizada em Lagarto/SE. Os dados foram produzidos a partir de observação e cinco reuniões de estudos sobre o brincar na educação infantil. As narrativas das participantes da pesquisa sobre o brincar foram produzidas nos espaços de diálogos e reflexões sobre a prática pedagógica e categorizadas por meio da análise de conteúdo. Os resultados indicaram que o brincar está presente na rotina das turmas pesquisadas, ou seja, existe um tempo dedicado a ele, mas faltam investimentos das educadoras quanto às formas em que ele acontece e dos materiais disponíveis para isso. As narrativas das educadoras evidenciaram uma concepção da brincadeira predominantemente como espaço destinado à aprendizagem de conteúdos específicos, desconsiderando aspectos do brincar relacionados à infância e as motivações da criança.

Palavras-chave: Brincar. Creche. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present study has the main objective to understand the conceptions and the organization of pedagogical practices about the play from narratives produced by educators of children from zero to three years. Specifically, it intends to analyze the conceptions about the play of educators in the daily practices of the day care center and to characterize the practices of the play present in the actions of the educators. The study has a methodology of qualitative nature and we use meetings of studies and reflections called meetings in the search to understand what educators of children from 0 to 3 years think and do about playing. The research subjects were seven educators from three groups of children aged 0 to 3 years, members of a Municipal Infant Education Unit located in Lagarto/SE. The data were produced from observation and five study meetings about playing in Infant Education. The educators' narratives about playing were produced in the spaces of dialogues and reflections on pedagogical practice and categorized through the analysis of content. The results indicate that the play is present in the routine of the classes studied, that is, there is a time dedicated to it, but lack investments of the educators as to the forms in which it happens and of the materials available to this. The narratives of the educators show a conception of the play predominantly as a space destined to the learning of specific contents, disregarding aspects of the play related to childhood and the motivations of the child.

Keywords: Play. Day care center. Infant Education. Educators. Narratives.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Resumo da coleta de dados.....	29
Figura 2 – Planta baixa da Unidade de Educação Infantil (Tipo B)	32
Figura 3 – Planta baixa dos berçários da Unidade de Educação Infantil (Tipo B).....	35
Figura 4 – Atividade sugerida na 5ª Reunião de Estudos.....	36
Figura 5 – Atividade sugerida na 3ª Reunião de Estudos.....	36
Figura 6 – 2ª Reunião de Estudos.....	36
Figura 7 – 5ª Reunião de Estudos.....	37
Figura 8 – 1ª Reunião de Estudos.....	37
Figura 9 – Imagem para reflexão apresentada na 2ª Reunião de estudos.....	39
Figura 10 – Imagem para reflexão apresentada na 3ª Reunião de Estudos.....	41
Figura 11 – Imagem para reflexão apresentada na 4ª Reunião de Estudos.....	42
Figura 12 – Imagem para reflexão – 5ª Reunião de Estudos.....	44
Figura 13 – Caixa surpresa com as imagens utilizadas na 5ª Reunião de Estudos.....	45
Figura 14 – 1ª Reunião de Estudos.....	45
Figura 15 – 2ª Reunião de Estudos.....	45
Figura 16 – 3ª Reunião de Estudos.....	46
Figura 17 – 4ª Reunião de Estudos.....	46
Figura 18 – 5ª Reunião de Estudos.....	46

Quadro 1 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Brincadeiras”	26
Quadro 2 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil”	27
Quadro 3 – Dissertação com propostas semelhantes.....	27
Quadro 4 – Participantes da pesquisa.....	33
Quadro 5 – Dados da Pesquisa.....	47
Quadro 6 – Categorias e atividades que foram divididas por cores.....	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O BRINCAR E A EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGOS ENTRE PERSPECTIVAS TEÓRICAS E O ESTADO DA ARTE	17
2.1 ESTADO DA ARTE SOBRE O TEMA DA PESQUISA	25
3 TRAJETÓRIA DA PESQUISA	28
3.1 O ESPAÇO DO ESTUDO.....	30
3.2 PARTICIPANTES.....	33
3.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS	34
3.4 APRESENTANDO A PESQUISA EM DUAS ETAPAS.....	34
3.5 REFLEXÕES SOBRE AS REUNIÕES DE ESTUDOS E OS INDICADORES DE ANÁLISE	46
4 APRESENTANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO BRINCAR NA CRECHE: OBSERVAÇÃO E NARRATIVAS DAS EDUCADORAS	51
4.1 BERÇÁRIO I: EXPERIÊNCIAS DE OBSERVAÇÃO E REGISTROS.....	52
4.2 BERÇÁRIO II: EXPERIÊNCIAS DE OBSERVAÇÃO E REGISTROS	54
4.3 SOCIALIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES SOBRE AS BRINCADEIRAS NOS ENCONTROS: O QUE DIZEM AS NARRATIVAS?	56
4.3.1 O brincar numa perspectiva conteudista	57
4.3.2 Professor/adulto detentor do saber sobre as brincadeiras	67
4.3.3 O brincar, a rotina pedagógica e as famílias das crianças	75
4.3.4 O brincar e o cuidado com a criança.....	80
4.3.5 Brincar como auxílio.....	82
4.3.6 As educadoras participam das brincadeiras com crianças	84
4.3.7 As crianças no brincar espontâneo	88
4.3.8 Brincar como etapa preparatória para o futuro escolar	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS	103
FONTES	106
APÊNDICES	107
ANEXOS	109

1 INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas do brincar na Educação de crianças de zero a três anos emergiu como tema guia do presente estudo a partir de um conjunto de debates atuais advindos da formação continuada de professores da Educação Infantil e da Sociologia da Infância. Esta é uma pesquisa fundamentada em um dos eixos norteadores da Educação Infantil: *a brincadeira*, segundo as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil.

O desejo de pesquisar sobre este objeto de estudo surgiu durante o curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. No percurso da graduação, algumas disciplinas que falavam sobre o cotidiano da creche e sobre a criança pequena, tais como “Educação da criança de 0 a 3 anos”, “Fundamentos Metodológicos da Educação Infantil”, “História Social da Criança e Estágio supervisionado II” (realizado na Educação Infantil), foram essenciais para aprender sobre o referido tema. O desejo de estudar sobre a Educação Infantil, especificamente a educação de crianças de zero a três anos, aumentou quando participei, durante um ano, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), executado entre o último semestre de 2011 e o primeiro de 2012, que analisou a relação social das crianças com seus parceiros e suas educadoras em situações cotidianas da creche e em práticas pedagógicas planejadas.

Foi uma experiência significativa, em que muitas situações vivenciadas me fizeram refletir sobre as práticas pedagógicas na educação de crianças de zero a três e adentrar cada vez mais no universo de estudos sobre a pequena infância, agora, porém, com um olhar voltado mais para as práticas do professor – especificamente, as práticas do brincar.

Neste sentido, concordamos com a ideia de que o professor tem um papel fundamental para proporcionar o brincar no cotidiano pedagógico da creche, pois brincar serve também para que as crianças expressem as suas vivências. O brincar livre e o brincar planejado, com brinquedos e objetos ou utilizando o próprio corpo, pois o “[...] brincar é a atividade principal da criança” (BRASIL, 2012). Portanto, consideramos necessário formar professores que conheçam a importância do brincar.

Além disso, acreditamos que os professores necessitam disponibilizar a sua criatividade para criar brinquedos e brincadeiras e adequar ao berçário da creche as atividades já existentes, deixando vir à tona o seu lado brincalhão como ser humano.

Mesmo com culturas diferentes é comum brincar na infância em qualquer lugar que a criança estiver. “O brincar requer uma condição: é a criança a protagonista que faz a experiência” (BRASIL, 2012).

Diante do exposto, os módulos da Coleção “Brinquedos e Brincadeiras nas creches”, produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), publicados em 2012, afirmam algumas condições prévias que a instituição de Educação Infantil deve ter, como compreender que brincar é um direito da criança, bem como oferecer possibilidades para a criança explorar o ambiente da creche, possibilitar a interação delas com seus pares e suas educadoras, compreender a importância do brincar, a qualidade nas brincadeiras e que a professora desenvolva e acredite no seu potencial de brincar junto com a criança.

Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza, os objetos, comunicar-se e participar da cultura lúdica para compreender seu universo. (BRASIL, 2012, p. 7).

Corroboramos com as atuais Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 2009) quando afirmam que a brincadeira é uma atividade importante, dando a oportunidade para a criança construir, reconstruir e imitar, se aproximando e se distanciando da sua vida real, sendo personagens e transformando o sentido dos objetos.

É preciso, então, que os educadores repensem suas práticas, planejando atividades e brincadeiras, organizando a sala de forma socialmente estimulante e que agrade a criança, favorecendo experiências compartilhadas para elas. Além disso, “[...] as professoras e os professores têm, na experiência conjunta com as crianças, excelente oportunidade de se desenvolverem como pessoa e como profissional.” (BRASIL, 2009, p. 7).

Sobre o papel e a importância do professor qualificado e responsável com sua prática na educação infantil, concordamos com Gomes quando explica:

Considerando o professor como o profissional responsável pela educação-cuidados de crianças pequenas em creches e pré-escolas, temos o desafio de qualificar o perfil desse profissional na área da Educação e no âmbito da educação básica, reconhecendo a complexidade da formação de crianças pequenas em ambientes coletivos. (2013, p. 25).

É basilar a interação das crianças com os seus pares e com os adultos com as quais convivem. A interação e a brincadeira são os eixos norteadores das atuais Diretrizes

Curriculares da Educação Infantil e as educadoras podem possibilitar momentos de interação e brincadeira em suas práticas cotidianas, com experimentação de situações construindo e manifestando as culturas infantis. E a creche é considerada como um ambiente privilegiado para que as interações e brincadeiras aconteçam por ser um espaço educacional coletivo.

A partir do exposto, a pesquisa partiu da seguinte questão-problema: quais as concepções das educadoras sobre o brincar e como organizam suas práticas na educação de crianças de zero a três anos?

O presente estudo teve como objetivo central compreender as concepções e a organização de práticas pedagógicas sobre o brincar a partir de narrativas produzidas por educadoras de crianças de zero a três anos. Especificamente, pretendeu-se analisar as concepções sobre o brincar de educadoras nas práticas cotidianas da creche e caracterizar as práticas do brincar presentes nas ações das educadoras.

O nosso quadro teórico foi constituído por alguns autores que discutem a Educação Infantil, sendo destacados os seguintes: Borba (2007; 2009), que traz a perspectiva da brincadeira cultural; Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (2009) e Brinquedos e Brincadeiras nas creches (2012), base da nossa pesquisa, nos orientando sobre os direitos dos bebês, além de suporte teórico e material didático utilizado para os encontros de estudos com as educadoras; Corsaro (2002; 2011), que fala sobre as interações e as relações das culturas de pares, além das suas contribuições sobre o faz de conta nas brincadeiras infantis; Gomes (2013), falando sobre a formação de professores na Educação Infantil; Barbosa (2010), Kramer (2007), Oliveira (2000; 2011; 2012) e Wajskop (2012), dando suporte teórico sobre as brincadeiras, as culturas infantis e as práticas pedagógicas na Educação de crianças de zero a três anos.

Orientadas pela concepção advinda da Sociologia da Infância, reconhecemos a criança como um sujeito ativo que interage com seus pares e com os adultos desde bebê. As crianças também produzem cultura, além de reproduzir a cultura adulta de acordo com seus próprios interesses, como afirma Corsaro (2002).

Moruzzi, ao se referir à Sociologia da Infância, diz que esta “[...] enfatiza a criança como uma população singular, que se constitui como ator social, atuante na dinâmica social [...] capaz de formular rituais e culturas próprias (culturas infantis) por meio de processo socialização que não são, de modo algum, verticais” (2011, p. 8).

Numa perspectiva vinculada à Educação Infantil, consideramos a criança como o centro das práticas pedagógicas, reconhecendo-a como um sujeito ativo, que interage, brinca e tem direitos e os educadores devem propiciar ambientes para que as brincadeiras e interações

entre elas e os adultos aconteçam, sendo assim, “[...] nessas condições a criança faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa experimentalmente, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura” (BRASIL, 2009, p. 7).

Concordamos com a ideia de que é necessário olhar a criança com as características da infância, não antecipando etapas, sem considerá-las como um vir a ser nas atitudes de educadores.

A pesquisa é de caráter qualitativo, conforme Gondim (2003, p. 150) explica: “[...] maneira de olhar e interpretar o fenômeno é contextualizada individual, social, cultural e historicamente”. O estudo foi realizado com sete professoras dos agrupamentos etários denominados Berçário I, Berçário II e Maternal I de uma instituição municipal de Educação Infantil da cidade de Lagarto/SE.

Foram realizadas cinco reuniões de estudos e reflexões sobre o brincar, denominadas de *encontros*. Cada encontro teve em média 2h de duração e, para orientar a discussão do grupo, utilizamos como material base documentos construídos pelo Ministério da Educação, intitulados de “Brinquedos e Brincadeiras nas creches”. As narrativas das educadoras sobre o brincar foram produzidas nos espaços de diálogos e reflexões sobre a prática pedagógica e categorizadas por meio da análise de conteúdo (FRANCO, 2005).

Para a realização da pesquisa, foi solicitada a permissão ao Comitê de Ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Sergipe, obtendo parecer favorável. Em seguida, deu-se início a coleta de dados, tendo como foco a participação das educadoras.

A organização do estudo está dividida da seguinte maneira: na primeira seção tem-se a introdução da pesquisa; na segunda, a importância da brincadeira na Educação infantil e o papel do educador na organização das práticas do brincar, destacando a brincadeira como prática cultural, presente nos estudos da Sociologia da Infância que defende a brincadeira de livre escolha pela criança ou dirigida pelo adulto, mas sem intenções de aprendizagem e sim de uma socialização de saberes que permite construções sociais e a interação das crianças com os adultos e os seus pares, constituindo as culturas infantis. Em seguida, tem-se a perspectiva das brincadeiras como espaço para a criança aprender e se desenvolver de forma integrada. Por fim, reflete-se sobre a brincadeira utilizada como fonte para ensinar conteúdos, desvirtuando da função da brincadeira que é brincar, ser livre e fazer coisas que a imaginação nos permite, compreendendo a importância da aprendizagem lúdica, da utilização das brincadeiras para aprender, mas salientando que não se pode reduzir a brincadeira somente a isso.

Na terceira seção descrevemos a metodologia do presente estudo, expondo o processo de entrada no campo, tipo de pesquisa e as técnicas utilizadas para a produção de dados. Trazemos também a escolha da creche e dos sujeitos participantes, justificando tal escolha, bem como tabelas para ilustrar e facilitar a visualização dos processos metodológicos. Além disso, estão descritos os procedimentos de produção de dados. Por fim, destacamos os encontros de estudos e apresentamos o cronograma de pesquisa.

Na quarta seção, configurada pela análise dos dados, estabelecemos um diálogo com a teoria a partir das categorias levantadas. Foram destacadas e analisadas dez categorias que emergiram durante as narrativas das educadoras. Na quinta e última sessão, apresentamos as considerações finais, as experiências vividas durante o processo de pesquisa, expressando o sentimento ao término deste trabalho e início de outras futuras pesquisas, devido às ideias e necessidades que foram surgindo a partir das coletas de dados e vivência na creche.

Esta pesquisa não foi somente para conhecer as concepções das educadoras. Buscamos contribuir com a formação dos professores feita de maneira indireta a partir de reflexões sobre as práticas por elas realizadas.

2 O BRINCAR E A EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGOS ENTRE PERSPECTIVAS TEÓRICAS E O ESTADO DA ARTE

Haverá sempre o que dizer sobre o brincar. Instituído como direito da criança, o brincar é tão significativo para a infância que não importa a cultura que ela tenha nascido e crescido, visto que o brincar estará sempre presente marcando a infância e inserido nos estudos acadêmicos.

Ampliando os dados sobre a brincadeira, advindo do levantamento das produções acadêmicas, discutimos, a seguir, as perspectivas teóricas sobre o objeto de investigação.

A brincadeira permite a criança ser e fazer o que ela quiser: ser a princesa, a mãe, a professora, pois, no brincar do faz de conta, a criança vive a sua infância. Vejamos:

Sempre há novas coisas a dizer sobre a alimentação e saúde, vestuários e moda, casa e conforto no morar, linguagem e comunicação – velhos e sempre novas necessidades humanas. Também não se disse tudo sobre brinquedo e brincar, jogo e brincadeira. O assunto jamais se esgotará. Jovens pais e novas crianças, outros brinquedos e ambientes lúdicos, novos professores e possibilidades originais de conhecer o mundo estarão sempre interrogando sobre o significado do brincar e suas possibilidades. (DIDONET, VITAL, 2012, p. 9).

Característica da infância, a brincadeira é um direito e deve estar presente nas instituições educacionais. Todas as crianças brincam, isso é fato. Brincadeiras que levam diferentes nomenclaturas no grande território do nosso país, mas que ao mesmo tempo estão próximas com suas características idênticas, brincadeiras que divertem as culturas infantis.

Nas brincadeiras, é importante a interação das crianças maiores com os bebês, não sendo necessária a separação, a divisão do horário do brincar, isso é uma construção que acontece processualmente principalmente nas creches e pré-escolas que não têm ainda para si esse hábito. Num contexto de interação, a experiência da brincadeira propicia relações entre as crianças e seus pares. Elas são ativas e devem ser consideradas no seu agora, na sua infância, buscando pensar nos seus aspectos sociais e históricos e nas suas culturas infantis, presentes e pertinentes na sua vida, conforme explica Corsaro (2002; 2011).

Segundo Barbosa, Guedes e Guimarães (2013, p. 253): “Nas interações com o outro e com o mundo, a relação entre as crianças e a brincadeira é fundamental para a prática pedagógica na Educação Infantil”.

O brincar requer que os educadores sejam formados, saibam, reconheçam e valorizem a importância do brincar, valorizem a brincadeira na infância para a infância, vivenciando o

hoje. Wajskop (2012, p. 114) colabora nessa compreensão, quando diz: “Para a professora, olhar e descobrir a interatividade imaginativa de seus alunos demanda um trabalho de formação profissional e de estudos que ela não teve oportunidades de vivenciar anteriormente”.

As atuais Diretrizes Curriculares para Educação Infantil ampliam este argumento ao afirmarem que:

Atividades realizadas pela professora ou professor de brincar com a criança, contar-lhe histórias, ou conversar com ela sobre uma infinidade de temas, tanto promovem o desenvolvimento da capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, de sua autoconfiança e a formação de motivos e interesses pessoais, quanto ampliam as possibilidades da professora ou professor de compreender e responder às iniciativas infantis. (BRASIL, 2009, p. 7).

No documento do Ministério da Educação e Cultura/MEC intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, as autoras Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg (2009) enfatizam o direito que a criança tem à brincadeira. Pensando nesse sentido, as autoras defendem a ideia de que as creches devem ser organizadas com ambientes planejados, disponibilizando brinquedos para as crianças e que sejam estes acessíveis, além disso, criar cantinhos de faz de conta, num ambiente aconchegante, proporcionando aos bebês vivenciarem esse seu direito: a brincadeira. “Nossas crianças têm direito à brincadeira [...] Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão” (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009, p. 13).

As crianças brincam em todos os lugares e espaços que proponha isso. Seja no berço, no banho, na hora da papinha, no parque, no solário, em inúmeras situações da rotina, a criança brinca e diversos objetos se transformam em brinquedo. E os educadores infantis precisam investigar com que brinquedos as crianças gostam de brincar e as brincadeiras que são comuns a elas fora do espaço da creche, principalmente os bebês.

Tais perspectivas, de pensar e planejar a prática pedagógica desde o berçário, encontram força legal para que sejam efetivas nas propostas pedagógicas de Educação Infantil nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil:

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga as singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato

criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências. (BRASIL, 2009, p. 9).

A esse respeito, as diretrizes explicam que:

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade. (BRASIL, 2009, p. 9).

A prática pedagógica acontece também nas situações de cuidado na creche e as crianças constroem significados a partir das experiências vivenciadas nas brincadeiras e nas interações (BRASIL, 2009).

Dentro dessa configuração, Ramos (2012, p. 82) nos indica que “[...] exige do professor um olhar investigativo sobre interesses, necessidades e motivações da criança, revelados em suas brincadeiras [...] São posturas que reconhecem o protagonismo de ações da criança e convidam o professor para ser parceiro das iniciativas infantis, valorizando e acolhendo suas tramas e inquietações”.

Segundo Oliveira (2011), o contexto da creche é um dos ambientes de desenvolvimento da criança. Não substitui a família, porém, é favorável por ser um local de socialização diferente do familiar e, a partir do cuidar e do educar, as crianças convivem e exploram o ambiente, sendo possibilitado nessa troca constante de experiências a construção de visão de mundo e de si mesma.

Na creche são ampliadas as possibilidades de convivências das crianças com outras crianças da mesma idade e de diferentes idades, o que favorece a interação e a construção de cultura. E a brincadeira, inserida nesse contexto, permite à criança o direito de mostrar a sua cultura, aprendendo outras formas de ver o mundo, presentes no ambiente creche. Neste lugar, vemos claramente a construção de culturas infantis¹ e o compartilhamento das múltiplas infâncias das crianças com seus pares, conforme nos explica Corsaro (2002; 2011).

¹ Corsaro define cultura de pares como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com outras crianças” (2011, p. 151).

Neste espaço institucional, em que as crianças passam em média de 8 a 10 horas por dia, é preciso planejar práticas pedagógicas. Para Oliveira (2011, p. 107): “Organizar o dia a dia da criança significa, principalmente, estruturar o coletivo infantil no tempo e no espaço”. As brincadeiras planejadas ou livres podem ser possibilitadas também com a interação de outros agrupamentos etários. Pensar nas práticas é importante para o professor de bebês. Como também afirma Oliveira: “Clareza de objetivos, grande flexibilidade de meios e um grande treino de observação pelo professor, estas são as condições para que aconteça uma programação dinâmica e criativa para as crianças que passam a maior parte de seu dia na creche” (2011, p. 123).

Barbosa (2011) aponta para as brincadeiras na educação de crianças de 0 a 3 anos, dando orientações de brinquedos que os bebês gostam de brincar, bem como descreve a importância da estimulação de um ambiente bem organizado para as brincadeiras:

É importante para as crianças de 0 a 3 anos estarem num ambiente aconchegante, tranquilo e pleno de materiais que agucem a sua curiosidade e ação (mas não hiperestimulante). Nesta faixa etária as crianças gostam de brinquedos como móveis-coloridos, brilhantes, e que façam barulho-chocalhos, brinquedos para empilhar, martelar, puxar e empurrar, com guizos ou outros estímulos sonoros, objetos flutuantes, fios com contas, trapézios para o berço, brinquedos desmontáveis, copos ou caixas que encaixam umas nas outras, blocos e argolas para empilhar, livros de papel, pano, plástico com rimas, com ilustrações, brinquedos musicais, carrinhos, objetos para caixa de areia, blocos de tamanho diferentes, bolas de diversos tamanhos, utensílios de higiene de brinquedo, espelho, bonecas e bonecos, fantasias, fantoches, bonecos de pelúcia, quebra-cabeças simples, bonecos de dar corda puxando um fio, bonecos que se movimentam quando se puxa um fio, carretel com linha grossa e muitos outros... não muito pequenos e bem coloridos. (BARBOSA, 2011, p. 4).

Para Curtis (2006, p. 39): “As definições do brincar são muitas e variadas, mas a maioria inclui a ideia do brincar como uma experiência prazerosa, que não tem um produto final e é intrinsecamente motivada”.

As crianças podem ser consideradas atores sociais e cada uma delas interpreta e vivencia de maneiras diferentes as experiências das brincadeiras propostas pelas educadoras, pois tudo envolve um contexto e os saberes singulares das culturas infantis (CORSARO, 2011). Vejamos:

Através da interação com os colegas no contexto pré-escolar, as crianças produzem a primeira de uma série de culturas de pares nas quais o conhecimento infantil e as práticas são transformadas gradualmente em

conhecimento e competências necessárias para participar do mundo adulto. (CORSARO, 2011, p. 114).

Ainda segundo Corsaro (2011), as crianças produzem juntas culturas de pares, numa ação coletiva e complexa, contribuindo para sua cultura de criança e dos adultos com os quais convivem e para uma sociedade mais ampla. Nesse sentido:

Uma parte de seus mundos e experiências revela-se nas ações e significados que constroem nas suas brincadeiras. Isso porque o processo do brincar referencia-se naquilo que os sujeitos conhecem e vivenciam. Com base em suas experiências, os sujeitos reelaboram e reinterpretem situações de sua vida cotidiana e as referências de seus contextos socioculturais, combinando e criando outras realidades (BORBA, 2007, p. 35 e 36).

A interação com o outro possibilita às crianças novas vivências, ampliação de vocabulário, socialização. Na brincadeira de faz de conta, por exemplo, elas assumem outros papéis. A maioria dessas brincadeiras partem de experiências vividas pelas crianças nos ambientes nos quais convivem, porém, Oliveira afirma que é “[...] interessante notar como em grupos de crianças essas brincadeiras desencadeiam o envolvimento daquelas que não necessariamente viveram os mesmos conflitos, mas se experimentaram no faz de conta” (2011, p. 72). A autora acrescenta também que as crianças revelam nas brincadeiras os seus sentimentos.

Num outro argumento teórico, Borba relata duas perspectivas que caracterizam o brincar como patrimônio cultural:

Podemos dizer que a brincadeira é um fenômeno da cultura, uma vez que se configura como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem. [...] O brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. (2007, p. 39).

Segundo Borba (2007, p. 36), “[...] a brincadeira não é algo já dado na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar, desde cedo nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura”. Nos ambientes que as crianças frequentam, elas vivenciam suas culturas e apreendem as brincadeiras. Além das influências externas ocasionadas, por exemplo, pela mídia.

A brincadeira é um lugar de construção de culturas fundado nas interações sociais entre as crianças. É também suporte de sociabilidade. O desejo de brincar com o outro, de estar e fazer coisas com o outro, é a principal razão que leva as crianças a se engajarem em grupo de pares. (BORBA, 2007, p. 41).

E é nessa relação com o outro que as crianças também constroem as culturas e compartilham as suas experiências, por isso, é muito importante que as educadoras criem oportunidades nas creches das crianças terem uma relação mais próxima com outras de diferentes idades, além dos seus pares.

Conforme Borba:

Ao brincar, a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações de mundo, e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida. O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual os valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social são constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças. (2009, p. 70-71).

Borba também menciona que no “[...] brincar, as crianças vão também se constituindo como agentes de sua experiência social [...] Nesse processo, instituem coletivamente uma ordem social que rege as relações entre pares e se afirmam como autoras de suas práticas sociais e culturais” (2009, p. 71).

Falando de uma perspectiva em que as brincadeiras são passadas para os pares das culturas em que vivemos, Coelho (2009) revela, em seus estudos sobre as brincadeiras nos espaços livres da favela, que fazem parte da identidade da criança quando esta se reconhece “como parte do próprio meio” (p. 174) e este ambiente livre torna-se afetivo com as brincadeiras ali existentes.

Na opinião da autora supracitada, a criança brinca com o simples e é nessa simplicidade das brincadeiras que cria e recria os significados dos brinquedos e dos objetos, sendo a brincadeira produzida pela criança. Nas brincadeiras, as crianças se expressam, brincam com o corpo, por exemplo, aparentemente simples, permitindo-se experimentar seus limites e as suas possibilidades, o que auxilia em sua identificação enquanto sujeito.

Com a brincadeira, as crianças conhecem a si mesmas, o outro e o mundo de culturas que está ao seu redor. Para Barbosa (2011, p. 4), brincar “[...] é uma atividade vivida sem propósitos e que realizamos de maneira espontânea atendendo ao nosso desejo, ao nosso emocionar, e isto acontece tanto na infância como na vida adulta”. Uma das características da

brincadeira é essa liberdade e a diversão que ela proporciona às pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Barbosa acrescenta que os “[...] jogos e brincadeiras envolvem aspectos naturais, culturais e sociais, também motores, afetivos e cognitivos” (2011, p. 4).

A brincadeira pensada numa perspectiva como um espaço de motivação, nos diz que brincando a criança aprende. Esse aprender não é no sentido de conteúdos, mas uma aprendizagem de convivência consigo, com o outro e a sociedade, uma aprendizagem que desenvolve várias funções.

Segundo Pedrosa, Carvalho e Rossetti-Ferreira (2012), a brincadeira é um espaço de formação, de aprender e de ensinar, porque quando a criança brinca ela aprende e ensina, com ou sem palavras, apenas observando o parceiro e deixando o parceiro a observar nas brincadeiras. Segundo as autoras, as crianças expressam na brincadeira seus desejos e conflitos.

Neste sentido, a brincadeira possibilita prazer e diversão, não deixando de apreender com os experimentos brincantes como nos afirma Pedrosa, Carvalho e Rossetti-Ferreira:

O brincar é uma oportunidade privilegiada para aprender, mas antes de tudo é uma oportunidade para se divertir, para usufruir a companhia dos parceiros. As crianças brincam porque gostam; brincando elas aprendem, constroem ou transformam objetos em cooperação com o outro, como se estivessem realizando verdadeiros experimentos; compartilham significados e elaboram temas em comum. (2012, p. 188).

Segundo Borba (2007, p. 35): “Os estudos da psicologia baseados em uma visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem”.

Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal. (OLIVEIRA, 2000, p. 160).

A brincadeira possibilita a fantasia, imaginação e no faz-de-conta as crianças imitam, verbalizam e transformam os objetos, dando a eles novos significados. A brincadeira estimula a imaginação e várias experiências brincantes podem e precisam ser realizadas no âmbito educacional, brincadeiras individuais e coletivas. O espaço da brincadeira nos contextos

escolares é propiciador de produção de relações sociais, enfim, brincando a criança mostra seus saberes e descobre individualmente e junto com seus parceiros experiências incríveis.

A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. (OLIVEIRA, 2000, p. 162).

Para Smith (2006, p. 26): “O comportamento de brincar é uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais – sócias, intelectuais, criativas e físicas. Em primeiro lugar, grande parte do brincar é social”.

À proporção que a criança cresce a brincadeira é cada vez menos presente na sua vida escolar, justificando que é a “falta” de tempo diante dos inúmeros conteúdos que as crianças “precisam” estudar. A perspectiva conteudista está presente na educação infantil de 0 a 3 anos, além disso, algumas creches por vezes funcionam ainda como espaço de assistencialismo, mantendo uma prática ultrapassada focando no cuidar.

Uma tendência recente, na educação infantil e nos anos iniciais, é a da utilização de materiais didáticos com objetivos predeterminados. Exemplo disso são os brinquedos pedagógicos e os métodos lúdicos de ensino e de alfabetização. Neles, a atividade lúdica da criança restringe-se a exercícios preparatórios de discriminação por meio de brinquedos. Escolhem-se materiais com o fim de facilitar a aquisição de conceito. As atividades são totalmente controladas pelo professor (HORN, POTHIN, SILVA, 2007, p 16).

De acordo com Fortuna (2014, p. 29), uma “[...] escola lúdica é uma escola que assume o brincar: atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade”.

Para finalizar, defendemos o argumento de que a criança brinca com o que lhe é proporcionado, usa sua imaginação, reinventando funções diferentes para objetos, virando brinquedos, inventando também brincadeiras. É proveitoso explorar os espaços da creche para a brincadeira, nas salas e na área externa, diversificando o ambiente das brincadeiras, usando cada detalhe que a creche proporciona para criar espaços como os cantinhos destinados às suas motivações lúdicas. As brincadeiras devem ser pensadas utilizando matérias artesanais da região onde a creche está localizada, valorizando a cultura local com o uso de brinquedos que fazem parte da cultura do seu povo.

2.1 ESTADO DA ARTE SOBRE O TEMA DA PESQUISA

Esta tarefa perpetró parte dos estudos teóricos a partir do levantamento bibliográfico deste trabalho. Com a vasta produção acadêmica de teses e dissertações, alguns critérios de seleção foram estabelecidos, dentre eles, os sites de busca, a data de publicação dos trabalhos, as palavras-chave e evidentemente os trabalhos que mais se aproximavam da pesquisa, fosse pelo tema ou pela metodologia.

As buscas das pesquisas foram realizadas em dois ambientes virtuais: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Sergipe e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. O período foi delimitado dos anos 2005 a 2015 e as palavras-chave indicadas na busca avançada foram *práticas pedagógicas na educação infantil e brincadeiras*, que obteve a maior parte da produção acadêmica selecionada.

Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Sergipe nenhuma dissertação ou tese se aproximou dos requisitos estabelecidos anteriormente. O maior acervo sobre os temas relacionados à pesquisa foram os registrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Ao digitar a palavra *brincadeiras* apareceu o registro de 825 trabalhos e nas palavras *Práticas pedagógicas na Educação Infantil*, foram encontrados 524 pesquisas, dentre elas diversas áreas do conhecimento. Em algumas páginas do site alguns temas eram repetidos.

Sobre o contexto dos trabalhos, muitas pesquisas tendo como base o brincar para alcançar objetivos, a palavra lúdico é repetida inúmeras vezes na conjuntura desses estudos, que falam da utilização da brincadeira como um recurso no auxílio da aprendizagem das crianças, a maioria sobre a alfabetização lúdica. Foi encontrada também a brincadeira embasada em estudos teóricos e pesquisas sobre a formação inicial do pedagogo, além de muitas ideias da criança vir a ser, não pensando na brincadeira da criança hoje, mas numa criança que irá para o ensino fundamental e médio “devendo estar preparada” quando for um adulto.

Encontramos pesquisas que falam da relação da brincadeira com fatores sociais, inclusive os meios de comunicação, além de trabalhos relacionados às diferentes formas de cultura e arte, muitos delas trazendo como tema central a música, brincadeiras tradicionais de locais específicos. Também pesquisas sobre o comportamento infantil e a influência das tecnologias, outras ainda sobre uma análise histórica sobre os brinquedos, brincadeiras e a influência das brincadeiras na vida escolar da criança.

É notório perceber a grande quantidade de trabalhos sobre brincadeiras realizados nos anos iniciais ensino fundamental e no âmbito da psicologia do desenvolvimento infantil e para aprendizagem com o ensino lúdico. Bem como as que têm como base teórica a sociologia da infância que falam sobre as brincadeiras nas diversas culturas e infâncias e das interações das crianças nas brincadeiras.

Das dissertações e teses encontradas, após um processo de análise foram reunidos, portanto, 12 trabalhos que apresentados a seguir:

Quadro 1 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Brincadeiras”

NATUREZA	TÍTULO	AUTOR	ANO
Teses de doutorado	Brincando para aprender ou aprender brincando: a ludicidade no cotidiano da creche	Adelaide Jóia	2014
	A participação de crianças e professora na constituição da brincadeira na educação infantil	Cristiane Amorim Martins	2009
Dissertações de mestrado	As concepções das crianças, professora e coordenadora pedagógica sobre o recreio como atividade da rotina em uma escola pública de educação infantil na cidade de Fortaleza	Celiane Oliveira dos Santos	2015
	O brincar e a criança com deficiência física na educação infantil: o que pensam as crianças e suas professoras	Conceição Aparecida Oliveira Lopes	2012
	Encontros, cantigas, brincadeiras, leituras: um estudo acerca das interações dos bebês, crianças bem pequenas e o objeto livro numa turma de berçário	Rosele Martins Guimarães	2011
	O brincar e a cultura no olhar de professores do pantanal: a linguagem lúdica de uma infância.	Heddy Patrick Alves Garcia	2010
	O professor e o lúdico na educação infantil: um estudo das concepções sobre o brincar em histórias de vida	Roseli de Cássia Afonso	2006
	Se der a gente brinca: crenças de professores sobre ludicidade e atividades lúdicas	Ilma Maria Fernandes Soares	2005

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base na pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD

Quadro 2 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil”

NATUREZA	TÍTULO	AUTOR	ANO
Dissertações de mestrado	O brincar e a afetividade na prática pedagógica de professores de educação infantil	Cristiane Maria Franzini Sawaya	2009
	A educação de bebês e crianças pequenas no contexto da creche	Fernanda Gonçalves	2014
	Concepções de infância e de educação infantil que permeiam a prática docente	Maria Margarida Pinheiro	2008
	Brincadeira e aprendizagem: concepções docentes na educação infantil	Scheila Thais Lüdke Neitzel	2012

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base na pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD

Além desses trabalhos selecionados na BDTD, outro com ideia similar ao nosso foi encontrado nas referências de livros, formando assim um número maior de pesquisas contribuintes.

Quadro 3 – Dissertação com propostas semelhantes

TÍTULO	AUTOR	ANO
Trabalho em creche: um estudo sobre o pensar e o sentir dos educadores infantis sobre o brincar	Ana Maria Tassinari	2004

Fonte: Acervo da pesquisadora

O mapeamento da produção nacional permitiu visualizar um panorama dos textos publicados relacionados ao tema de estudo, servindo também como consulta teórica de alguns aspectos e conceitos.

3 TRAJETÓRIA DA PESQUISA

O procedimento metodológico para a produção da presente dissertação teve a proposta de apoiar-se na observação e registros de práticas cotidianas da creche, literatura especializada sobre as práticas pedagógicas focadas no brincar, reflexões sobre atuação profissional docente em sintonia com a recente identidade da educação infantil.

Foram planejadas e realizadas reuniões de estudos com debates sobre o brincar, onde refletimos sobre concepções de educadoras e as práticas pedagógicas detalhadas a seguir. Contar com pessoas dispostas a participar de nossa produção de dados foi muito importante e significativo para o estudo.

Estar com o outro e pensar as práticas de Educação Infantil e a fala de cada educadora foi essencial para toda a construção do percurso investigativo. Fez-se um trabalho de trocas de experiências, cada profissional com sua vivência, em busca de respostas para as nossas questões norteadoras, levando um pouco do que estamos estudando sobre as práticas do brincar na educação de crianças entre zero e três anos e voltando com perguntas respondidas, mas com mais questionamentos e uma mala cheia de conhecimentos que vieram de pessoas que estão colocando a mão na massa: as educadoras.

Para a realização da pesquisa, elegemos uma Unidade Municipal de Educação Infantil na cidade de Lagarto e contamos com a contribuição de 7 educadoras de crianças com idades entre zero e três anos. As educadoras foram consideradas sujeitos desta pesquisa. Com elas buscamos construir uma relação que atingisse o objetivo de constituir-se como uma investigação *com* e não *sobre* elas. Para iniciar a coleta de dados foram necessários alguns momentos do nosso tempo, investidos para pedir acesso a nossa entrada no campo, participando de algumas atividades na creche como espectadora.

No ano de 2015, visitamos a creche e pedimos permissão à equipe pedagógica que aceitou que a nossa pesquisa fosse realizada naquela instituição desde o início. Durante essa visita fomos conhecer os berçários e suas respectivas educadoras, ocasião em que a coordenação comentou com elas sobre uma possível pesquisa de mestrado a ser realizada; mas nada oficial, tínhamos que pedir permissão a outras instâncias. Ainda em 2015, solicitamos autorização à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Lagarto/SE e desta vez foi documentado o aceite. O terceiro passo foi pedir a autorização ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe, sendo solicitado em janeiro de 2016, tendo recebido o parecer em 09 de maio de 2016. Ainda em maio, pedimos a permissão das educadoras, que assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE),

combinamos as datas e começamos os trabalhos de coleta de dados. Antes das duas etapas da pesquisa se concretizarem, participamos da primeira reunião pedagógica da Unidade e apresentei para as docentes e equipe pedagógica da creche um breve resumo do que seria a pesquisa.

A coleta de dados durou três meses, de março a maio de 2016. A primeira etapa da pesquisa durou em média 55h de observação nos Berçários I e II. As observações aconteceram em duas semanas, onde em cada uma observamos uma das salas de berçário. Os horários não foram rígidos, alguns dias as observações eram feitas pela manhã, outras no período vespertino e em alguns dias durante o dia todo, pois precisávamos observar o brincar na rotina das práticas pedagógicas das educadoras, para depois descrevê-las e planejar os encontros de estudos, segunda etapa da pesquisa. A segunda etapa foi realizada em cinco manhãs, em média a duração do tempo em cada dia foi de 2 horas. A Figura 1 permite uma visualização da metodologia da pesquisa dos dias de observação e dos dias que foram realizadas as reuniões de estudo:

Figura 1 – **Resumo da coleta de dados**

mar/16							abr/16							mai/16							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4	5						1	2	1	2	3	4	5	6	7
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	11	12	13	14	
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21	
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28	
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30	29	30	31					

Observação berçário I

Observação berçário II

Encontros

Fonte: Elaborado pela autora com base nos registros da pesquisa.

Com o propósito de compreender o que as educadoras de crianças de zero a três anos pensavam sobre a importância do brincar e o que elas faziam nas suas práticas pedagógicas, a metodologia foi organizada.

A pesquisa teve um procedimento qualitativo. Escolhemos a pesquisa qualitativa por diversos motivos, dentre eles a sensibilidade ao pesquisar, compreensão do sujeito e contexto onde está inserido não se reduzindo a dados estatísticos. Richardson (1999) ressalta em seus estudos que o método qualitativo é também caracterizado por tentar compreender os detalhes e as características das situações apresentadas pelos pesquisados.

Utilizamos reuniões de estudos e reflexões denominadas de *encontros* na busca de compreender o que as educadoras de crianças de zero a três anos pensam e fazem sobre o

brincar. Ressaltamos que as integrantes do nosso estudo serão apresentadas num tópico do texto mais adiante.

Inicialmente realizamos um estudo bibliográfico sobre educação e Educação Infantil, formação de professores e o brincar como ação educativa.

Uma boa teoria é uma narrativa coerente que nos permite ver uma parcela do mundo por outros olhos. A teoria é um mapa, um guia. É um menor sensato que nos diz: “sabes, se mudares só um bocadinho o ângulo de observação – ora vem experimentar daqui – vais ver como tudo fica diferente”. A teoria permite-nos ver de forma interligada o que antes nos parecia desligado. (GRAUE; WALSH, p. 42).

Tivemos o intuito de fazer desse um trabalho no qual as educadoras refletissem sobre a Educação Infantil de qualidade, uma pesquisa na qual levasse os professores a relacionar a teoria com a prática, fazendo com que as práticas não ficassem apenas no papel, lembrando o vasto material que poderia ser disponível através da mediação do pesquisador.

3.1 O ESPAÇO DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada em uma Unidade de Educação Infantil do município de Lagarto/SE que encontra-se no bairro Novo Horizonte, cidade situada a 75 Km da capital sergipana Aracaju, sendo a maior cidade do interior do estado e situa-se na região centro-sul.

Partindo do pressuposto de que a creche onde realizamos a pesquisa foi recém inaugurada e que estamos adentrando em um campo não antes pesquisado no município, qual seja, a educação de 0 a 3 anos no município de Lagarto, notamos a necessidade de conhecer o quadro de instituições de Educação Infantil e a quantidade de alunos matriculados no município sede de nosso estudo, conforme apresentamos a seguir.

Sob responsabilidade da Assistência Social, a primeira creche de Lagarto foi a Creche Artur Reis – a creche foi nomeada assim para homenagear uma personalidade política, qual seja, o ex-prefeito do município. Funcionando em horário integral, ofertando vagas para crianças de 0 a 7 anos, a creche Artur Reis foi inaugurada no ano de 1998; em 2005, a Creche Artur de Oliveira Reis passou a ser responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e em 1º de Junho de 2010, com a Lei nº 340, o nome da creche foi mudado para Creche Adalberto Fonseca (compositor do hino do município de Lagarto e artista que desenhou a bandeira do município, escritor do livro História de Lagarto). A referida instituição fica situada no Bairro Estação, um dos bairros mais antigos do município.

No ano de 2015, duas novas creches, hoje chamadas de Unidades Municipais de Educação Infantil (U.M.E.I.) foram inauguradas. Construídas com recursos do Programa Pró Infância. A Unidade Municipal de Educação Infantil João de Almeida Rocha (recebeu este nome em homenagem ao ex-prefeito do município de Lagarto e dentista da região), fica localizada no Bairro Novo Horizonte, onde estão matriculadas 103 crianças (88 crianças de 0 a 3 anos e 15 crianças de 4 e 5 anos).

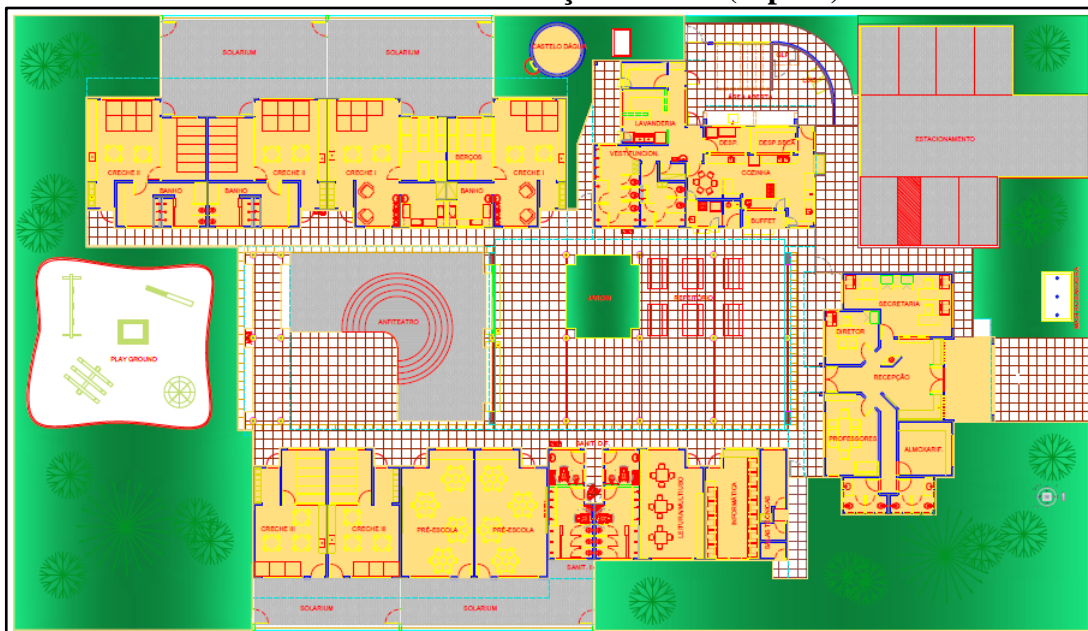
A outra Unidade Municipal de Educação Infantil que foi inaugurada este ano no município, foi a U.M.E.I Raimundo José de Carvalho (este nome foi colocado em homenagem a um dos antigos proprietários das terras que ficam vizinhas a atual instituição, que vendeu para a construção desse bairro, onde eram sítios na época da venda), situada no bairro Ademir de Carvalho. Na Unidade Municipal de Educação Infantil Raimundo José de Carvalho estão matriculadas 123 crianças (98 são crianças que tem a idade de 0 a 3 anos e 25 crianças de 4 e 5 anos).

A creche escolhida foi a Unidade de Educação Infantil Dr. João de Almeida Rocha. A instituição foi projetada e construída com recursos do Programa Pró-Infância e recebeu esse nome para homenagear um médico e dentista da região que contribuiu significativamente com o município de Lagarto, com obras na educação, de assistência social. Ele foi também vereador e prefeito do município, dentre várias outras contribuições e dedicação das suas profissões aos cidadãos lagartenses.

A creche tem uma estrutura física adequada para a Educação Infantil, cheia de detalhes importantes para esse ambiente muito bem pensados, mas nem sempre aproveitados. Na Unidade, há uma sala de professores a qual aproveitamos para a realização das atividades de estudo, dois banheiros para funcionários, uma sala de espera, uma sala de coordenação e uma diretoria, área externa bastante ampla com um anfiteatro no centro do espaço descoberto, um espaço com areia e um brinquedo, um enorme pátio com mesas de refeição, parque e uma área sem móveis, um lactário, uma cozinha, banheiros infantis feminino e masculino no pátio, dois banheiros com acessibilidade, cinco salas que funcionam os grupos etários de crianças com 2 a 5 anos, quatro berçários, estacionamento, almoxarifado, despensa, sala multiuso, sala de informática onde guardam alguns brinquedos, dentre outros espaços utilizados para organização e manutenção da creche, e por fim, cada sala e berçário tem acesso a um solário, um para cada duas salas. A estrutura da creche corresponde as características do projeto Tipo B do Programa Pró-Infância. A creche é arejada e clara, e em volta dos muros da Unidade de Educação Infantil ainda não há construção, exceto a obra de um CAPS (Centro de Assistência Psico Social) que estava iniciando durante a coleta de dados em frente à creche.

Para uma melhor visualização dos espaços da Unidade de Educação Infantil, buscamos a planta baixa da instituição que estava disponível no site do Pró-infância.

Figura 2 – Planta baixa da Unidade de Educação Infantil (Tipo B)



Fonte: Disponível no site do Programa Pró-Infância

As condições físicas da creche são ideais para uma Educação Infantil de qualidade, porém, a estrutura física não é tudo para que isso aconteça. Mesmo não sendo nossa pesquisa, não pudemos deixar de notar o descaso de alguns funcionários com a estrutura física da creche.

No ano de 2016, encontraram-se matriculados na instituição 170 crianças, sendo 07 alunos integrantes do Berçário I, 22 alunos nos berçários II A e II B, 139 crianças de 2 a 5 anos e 11 meses nas demais salas. Na creche, as únicas salas que funcionavam em horário integral eram os berçários, as outras funcionavam por turno. A creche contava com a atuação de 37 funcionários, 16 professoras 5 auxiliares de educação ao todo 21 educadoras, na época da coleta de dados. Trabalhavam na equipe pedagógica 3 funcionárias: a diretora, a coordenadora pedagógica e uma professora readaptada que trabalhava com serviços na secretaria. Ao todo perfaziam um total de 13 funcionários no apoio com serviços gerais, merendeira e vigilante. Esses dados foram retirados dos documentos da creche, tais como o Relatório Mensal de Frequência de apoio e Técnico – Administrativo, o Relatório Mensal de Frequência do professor de Educação Básica e o perfil de matrículas disponibilizado pela equipe pedagógica à pesquisadora. Na creche pesquisada o número de crianças por turma é o

recomendado pelo MEC, ou seja, de 6 a 8 crianças por adulto em salas com crianças de zero a um ano e 15 crianças por adulto no agrupamento etário de dois a três anos.

3.2 PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa sete educadoras integrantes dos agrupamentos etários denominados de *Berçário I e II* e *Maternal I*. As integrantes da pesquisa foram denominadas no presente estudo de educadoras.

O critério de inclusão no estudo foi que os sujeitos da pesquisa fossem educadoras de crianças de zero a três anos da Unidade de Educação Infantil do berçário I e II, que as educadoras concordassem com a autorização escrita para participar da pesquisa (TCLE). Ao todo foram 7 educadoras que concordaram em participar. Ressaltamos que os nomes das participantes são verídicos e que elas optaram pela visibilidade de seus nomes na apresentação dos resultados do presente estudo.

Construímos um quadro para melhor visualização das informações sobre as participantes integrantes do nosso trabalho:

Quadro 4 – Participantes da pesquisa

Educadora	Função	Formação	Sala	Turno	Atuação na Educação Infantil
Aila dos Reis Alves	Professora	Graduação em Pedagogia	Berçário I	Matutino	1 ano e meio
Alienaide Silva Almeida	Professora	Magistério	Nível I – 2 anos	Matutino	6 meses
Amanda Oliveira Paixão	Auxiliar de educação	Graduanda em Pedagogia	Berçário II B	Matutino e vespertino	1 ano e meio
Ana Berenice de Jesus	Professora	Magistério	Berçário II B	Matutino e vespertino	6 anos
Ednete dos Anjos Espinosa	Professora	Magistério	Berçário II A	Vespertino	1 ano
Maria Angélica de Matos Souza	Professora	Graduação em Pedagogia e Especialização em Gestão Escolar	Berçário I	Matutino e vespertino	17 anos
Maiara dos Santos Silva	Monitora	Graduanda em Pedagogia	Berçário I	Matutino e vespertino	1 ano

Fonte: Dados retirados do quadro de funcionários da creche disponibilizado pela direção

3.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Pensando numa perspectiva respeitosa de pesquisa, procuramos construir os dados em um clima de organização onde apresentamos previamente a pesquisa como um todo, marcando as datas prévias das reuniões de estudos e debates sobre o brincar, que foram flexíveis, havendo modificações em concordância com as educadoras integrantes do estudo. Os dias e os horários foram estabelecidos mediante a disponibilidade e preferência das educadoras, sendo discutidas as sugestões e renegociadas as datas.

Os instrumentos utilizados para a pesquisa foram uma máquina fotográfica para registrar as características físicas da instituição, um roteiro de observação para indicar critérios norteadores da observação da pesquisadora e um caderno utilizado como um diário de campo para registrar a primeira etapa da pesquisa. Para os encontros de estudo, utilizamos um gravador de áudio e um *tablet* com um programa instalado para capturar as falas das educadoras, para posterior transcrição e análise. Além disso, alguns materiais pedagógicos foram utilizados, tais como folhas brancas (papel A4, 01 resma), lápis de cor (03 caixas, contendo 12 lápis em cada) e giz de cera (03 caixas com 12 lápis em cada) 8 lápis e borrachas, canetas coloridas (02 caixas com 12 lápis em cada), 8 cartolinas, projetor de imagens, computador, vídeos e imagens de práticas pedagógicas na educação Infantil, roteiros com perguntas e os V Manuais de Orientação Pedagógica, elaborados pelo Ministério da Educação/MEC, intitulados Brinquedos e Brincadeiras nas creches, além de outros materiais didáticos para a realização das brincadeiras sugeridas pelo MEC.

3.4 APRESENTANDO A PESQUISA EM DUAS ETAPAS

A pesquisa foi dividida em duas fases interligadas: Observação dos Berçários I e II e Reuniões de Estudo denominadas de *encontros*. O processo de investigação é descrito abaixo.

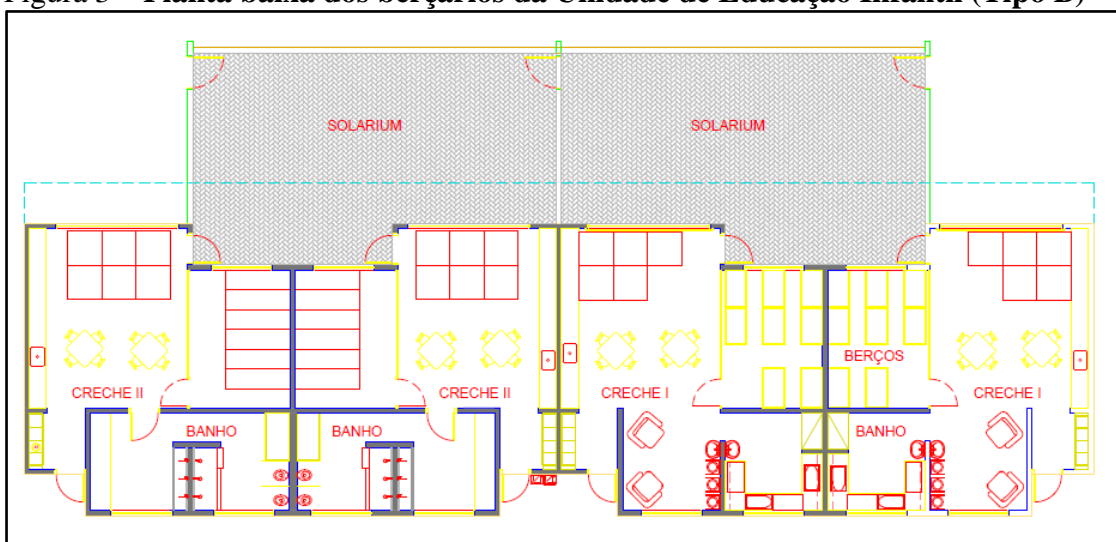
Com o intuito de alcançar um dos objetivos específicos, nessa primeira etapa utilizamos a observação e registramos o que foi percebido em um diário de campo. Essa primeira etapa foi realizada durante duas semanas: uma semana de observação no Berçário I e outra no Berçário II, totalizando-se 55 horas de observação, registrados num “caderninho verde” (apelido dado pela pesquisadora).

Antes de adentrar no campo foi preparado um roteiro de observação que diariamente era lido para relembrar e focar nos objetivos a serem seguidos durante a observação. Conforme Vianna (2007, p. 36), “[...] o método observacional é, muitas vezes, usado como

um estudo preliminar, com o objetivo de descobrir as características a serem pesquisadas, inclusive de comportamentos que os próprios sujeitos desconhecem”.

Para facilitar a compreensão dos elementos observados nas salas estudadas, apresentamos, na figura 3, a planta baixa da instituição pesquisada.

Figura 3 – Planta baixa dos berçários da Unidade de Educação Infantil (Tipo B)



Fonte: Disponível no site do Programa Pró-Infância

Na segunda etapa da pesquisa realizamos as Reuniões de Estudos, perfazendo um total de cinco dias de atividades. Todos os encontros foram planejados, trabalhamos com os módulos disponibilizados pelo Ministério da Educação no ano de 2012, intitulados Brinquedos e Brincadeiras na Creche. Essa coleção é dividida em cinco módulos, mas estudamos apenas quatro.

No final de cada Reunião de Estudo entregávamos o módulo que iríamos estudar na reunião seguinte, além de várias sugestões de práticas pedagógicas sobre o brincar a partir de falas e imagens apresentadas. Levamos também para a creche brinquedos feitos pela pesquisadora dando ideias de como utilizá-los com as crianças, explicando para o grupo como se faziam e deixando-os para as educadoras utilizá-los posteriormente. Também era lembrada a data e o horário do encontro seguinte.

Figura 4 – Atividade sugerida na 5ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 5 – Atividade sugerida na 3ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Em todas as Reuniões de Estudos a pesquisadora chegava mais cedo que as educadoras e o ambiente era preparado com recursos didáticos para as atividades a serem desenvolvidas, conforme apresentaremos nas figuras 6, 7 e 8:

Figura 6 – 2ª Reunião de Estudos



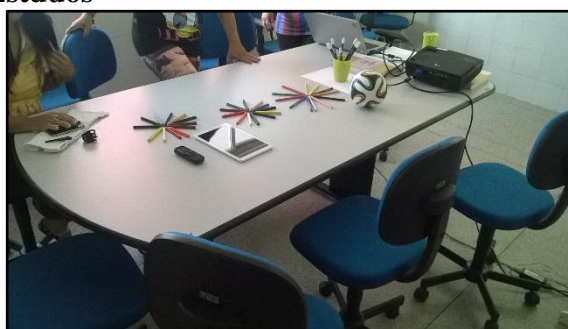
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 7 – 5ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 8 – 1ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Durante as Reuniões de Estudos, a pesquisadora reservava alguns minutos do final para a realização de algumas perguntas: qual a importância do brincar na Educação Infantil? O que você aprendeu? Quais as possibilidades de implementar, na prática, o que estudamos e debatemos hoje? Qual o papel do professor nas brincadeiras na educação de 0 a 3 anos? As perguntas se repetiam a cada encontro para obter mais dados sobre o tema alvo de nossa investigação e oportunizar as pessoas que conversaram pouco falar mais. Cabe ressaltar que, a cada encontro, novos aprendizados e as trocas de experiências foram significativas.

Cada Reunião de Estudos durou em média 2 horas, denominadas de *encontros*, e foram assim constituídas:

1ª Reunião de Estudos

Iniciamos o primeiro encontro com uma dinâmica intitulada “A bola da vez”. Funcionava da seguinte maneira: jogávamos a bola para uma pessoa do grupo, só que antes de jogar falávamos nosso nome e uma palavra que lembrasse a educação infantil, dando um exemplo, e só podia falar quando a bola estivesse na nossa mão. Para a continuação da brincadeira teria que decorar as palavras e os nomes para quem jogamos. Nas palavras ditas

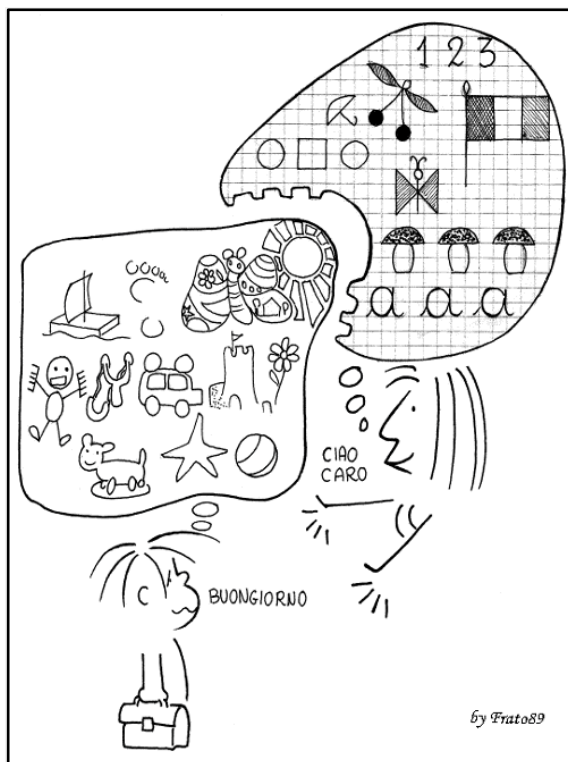
pelas 6 professoras que participaram nesse dia, três professoras repetiram a palavra educar, com sinônimos.

A dinâmica continuava e elas pensavam em uma maneira de fazer essa mesma sequência de forma mais rápida. Elas se divertiram e pensando em conjunto descobriram como fazer. A dinâmica foi importante para conseguir identificar nos áudios quem estava falando, além de ser um “quebra-gelo” e favorecer a interação do grupo de educadoras e pesquisadora. Após a dinâmica, levamos algumas imagens de crianças brincando em *slides*, com o intuito de levantar as concepções das educadoras sobre o brincar, pois gostaríamos de compreender qual o sentido que as educadoras atribuíam à brincadeira. As educadoras, comparavam as crianças das fotos com as crianças da creche onde trabalhavam. A partir das fotografias muitos comentários foram ditos. Para obter mais informações e dados para nossa pesquisa, também levamos algumas atividades: nesse primeiro dia solicitamos que as educadoras desenhasssem crianças brincando na creche e após um tempo dado para a atividade, cada educadora falava sobre seu desenho. Para essa atividade, disponibilizamos materiais como folhas, lápis de cor, lápis, borracha e canetas coloridas. Enquanto as educadoras desenhavam, observamos que elas ficavam preocupadas com a estética do desenho e queriam olhar a produção umas das outras; algumas diziam que estavam com vergonha de mostrar o desenho para as colegas. Quando todas terminaram o desenho, explicaram e mostravam suas produções. Pareciam empolgadas com a produção e a oportunidade de desenhar o que elas vivenciavam ou planejavam vivenciar na creche.

2ª Reunião de Estudos

O nosso segundo encontro iniciamos com uma reflexão a partir de imagem retirada do livro de Francesco Tonucci, intitulado “Com olhos de Criança”:

Figura 9 – Imagem para reflexão apresentada na 2ª Reunião de estudos



Fonte: TONUCCI, Francesco (2008)

Conversamos sobre o desenho e as educadoras, a princípio, compararam os desenhos com brincadeiras, não percebendo uma das ideias centrais que tudo estava milimetricamente desenhado, “limitando a imaginação” da criança, como se professora fosse dizer o que ela tinha que desenhar e ainda como devia fazer. Quando falamos sobre isso, percebemos na fala de uma das educadoras uma defesa a professora da imagem, referindo-se que ela também estava pensando no aprendizado da criança, ensinando os numerais, ensinando num contexto de brincadeiras e por fim sinalizava que a professora brincava e ensinava os conteúdos ao mesmo tempo, enquanto a criança “só” pensava no brincar.

Depois estudamos o módulo IV intitulado *Organização do espaço físico*, da coleção do MEC, já descrita anteriormente. Algumas perguntas presentes no módulo foram feitas às educadoras. Fazer as perguntas foi importante para compreendermos melhor o contexto da creche. A partir das respostas algumas categorias foram selecionadas e debatidas posteriormente. Logo, após a explicação utilizando *slides* e debates do texto, assistimos ao filme intitulado “Território do Brincar” (2015, de Renata Meirelles David Reeks) e fizemos alguns comentários sobre ele. O documentário apresenta uma importante pesquisa sobre as diferentes brincadeiras no território brasileiro. O projeto pesquisou as culturas infantis e dialogou com 6 escolas parceiras. “Território do Brincar” parece ter despertado nas

educadoras da nossa pesquisa o interesse de brincar nos territórios da creche, antes não explorado ou poucas vezes utilizados por elas, dando valor às coisas simples, porém planejadas como espaço de areia da creche, não utilizado anteriormente. O filme também proporcionou ver a simplicidade dos brinquedos, lembrar que já fomos criança e que para se divertir bastava ter oportunidades. Logo após, as seguintes perguntas foram lançadas às educadoras: o que você aprendeu hoje? Quais as possibilidades de levar o que aprendemos para o brincar no berçário com as crianças?

Todos os dias, além de preparar o ambiente, levávamos lanche e um brinquedo para a creche e ideias de brincadeiras, conforme já explicamos, desta vez não só levamos a ideia como também brincamos da “Brincadeira dos sentidos”, ocasião em que as educadoras se divertiram tentando adivinhar os objetos e alimentos com os olhos vendados.

3ª Reunião de Estudos

No início do terceiro encontro brincamos com a dinâmica: “Entrevista Encantada”. A pesquisadora fazia perguntas e as participantes respondiam cantando trechos de músicas que estavam expostas no *slide*. Foi um momento de descontração e interação. Algumas educadoras comentaram posteriormente da alegria que sentiam quando trazíamos essas brincadeiras para os nossos encontros e quanto sentiam falta de momentos como esses onde aprendiam brincando e trocavam experiências.

Em seguida, conversamos sobre o Módulo I – Brincadeiras e interações e além da explicação, a partir dos módulos, dávamos ideias de práticas pedagógicas de brincadeiras, ocasião em que as educadoras pareciam gostar muito das sugestões. Depois, as educadoras foram convidadas a refletir sobre uma imagem do livro que estavam estudando e comentar para o grupo. Elas comparam novamente, com seus alunos, as imagens levadas. Na reflexão da figura, uma das educadoras diz que a professora olha no olho da criança, no quadro três, para dizer o que está errado, corrigindo-a.

Figura 10 – Imagem para reflexão apresentada na 3ª Reunião de Estudos



Fonte: Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil: manual de orientação pedagógica: módulo 1 (2012).

Logo após assistimos o vídeo “Diretrizes em ação: Concepções e práticas”, rendendo comentários sobre o mesmo. O vídeo nos fala sobre a importância da organização de ambientes e que isso possibilita a criança conhecer a si mesma, ao outro e ao mundo, onde essa organização deve ser feita reconhecendo aspectos da cultura local das crianças. Além disso, nos diz sobre a participação da família na creche, como por exemplo, na organização dos ambientes e da importância do professor de Educação Infantil observar as crianças brincando. Em seguida, foi proposta uma atividade de planejamento onde as professoras planejavam práticas pedagógicas do brincar para os cinco dias da semana e partilhar com as outras educadoras.

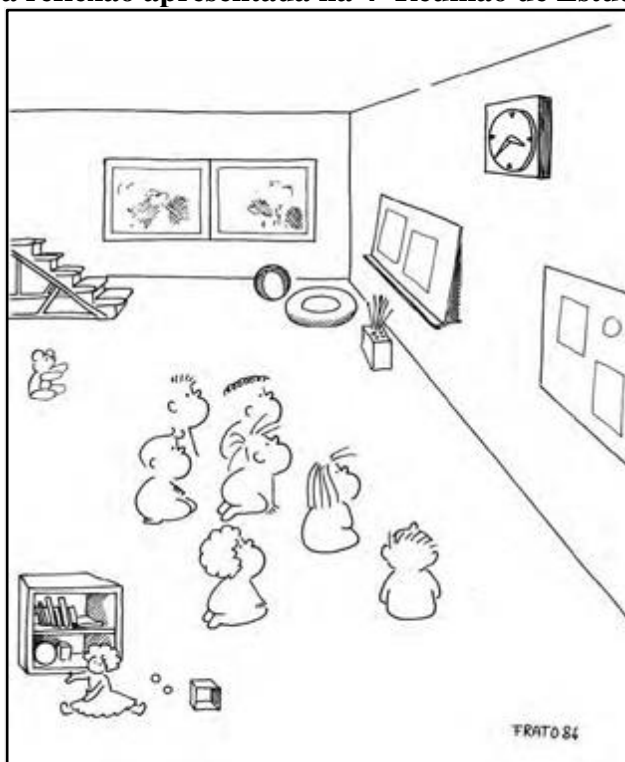
A atividade deste encontro foi pautada no objetivo de despertar nas educadoras a importância do planejamento de brincadeiras na Educação Infantil. Isso não foi dito explicitamente para elas, mas a atividade servia também para refletir sobre suas práticas. Além de perceber a concepção das educadoras sobre o brincar naquele 3º encontro e a troca de informações entre as educadoras no momento da apresentação do seu planejamento com ideias de brincadeiras. Uma educadora brincou com as outras falando que depois gostaria de

copiar o planejamento delas, porque assim já teria o planejamento do ano todo. Entendemos que o planejamento deve ser pautado na realidade dos alunos, mas a educadora está certa quando brinca assim, pois é uma das características dos nossos encontros, que é servir de espaço para a troca de experiências entre as docentes.

4ª Reunião de Estudos

Damos início ao quarto encontro com uma dinâmica. Desta vez utilizamos mais uma vez uma imagem também retirada do livro de Tonucci:

Figura 11 – Imagem para reflexão apresentada na 4ª Reunião de Estudos



Fonte: TONUCCI, Francesco (2008)

E a partir dessa imagem muitas interpretações foram feitas pelas educadoras. Ao pedir que elas falassem a impressão que a imagem deixou, identificamos nas narrativas uma visão assistencialista sobre a creche, que se repetiu em duas falas quando disseram que as crianças estavam esperando a hora do almoço, além disso a educadora se remete a cenas do seu cotidiano. Outra educadora falou como estivesse admirada das crianças não dá importância ao aparelho de televisão (se refere ao brinquedo que tem um formato parecido ao de uma televisão). A prática de usar a televisão é diária na sala de referência dessa educadora.

E mais uma vez tivemos a oportunidade de refletir com as educadoras qual a importância do brincar. Em seguida, a partir de *slides*, estudamos o Módulo II – Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês. Quando demorávamos muito na apresentação dos *slides*, as educadoras demonstravam cansaço.

Logo após assistimos ao vídeo “Programa Diretrizes em Ação – Experiências para ampliar o conhecimento de si do outro e do mundo”, e a partir dele vários comentários foram feitos. O vídeo fala sobre a importância de criar um ambiente rico de experiências, com brincadeiras da região e de outros lugares, ampliando os conhecimentos das crianças, apresentando brincadeiras onde as crianças são as protagonistas. Além disso, no vídeo, há comentários sobre a alfabetização na Educação Infantil e o relato da construção de um livro elaborado em conjunto com as crianças. Vale salientar que as educadoras sempre relacionavam suas práticas, suas vivências, falando das crianças do que costumavam fazer. Uma educadora justificava falando que as práticas que apareciam no vídeo como contação de história era na educação infantil de 4 e 5 anos, porém retificamos que também eram com bebês. Nos nossos encontros, as educadoras desabafavam contando o dia a dia da creche e neste, elas ficavam se perguntando o que as mães das crianças achavam que elas ficavam fazendo na creche o dia todo. Foi perceptível a inquietação de algumas em querer fazer diferente na sua prática e como as mesmas falaram despertou o lado brincalhão que elas tinham quando crianças e tentariam levar para a creche as brincadeiras da sua infância e colocar em prática as suas criatividade para inventar brinquedos novos.

5ª Reunião de Estudos

Demos início ao nosso último encontro com a reflexão de uma imagem retirada do livro de Francesco Tonucci e comentamos sobre ela.

Figura 12 – Imagem para reflexão – 5ª Reunião de Estudos



Fonte: TONUCCI, Francesco (2008).

Em seguida levamos uma mensagem para o final dos nossos encontros. A mensagem falava sobre uma mala e refletimos que todas as vezes que estamos arrumando uma mala para ir para uma viagem ou até a própria bolsa de ir para o trabalho colocamos dentro dela o que achamos que é necessário e essencial, então compramos malinhas de brinquedos e colocamos dentro delas mensagens impressas, foi sugerido também que as educadoras “guardassem” ali dentro tudo de bom que aprenderam e vivenciaram naqueles 5 dias.

Para concluir os textos que nos serviram de base, estudamos o Módulo III – Brinquedos e brincadeiras para crianças pequenas e em seguida conversamos sobre o assunto. A próxima atividade foi realizada a partir de um questionário de perguntas, mas para continuarmos na dinâmica dos outros dias, não fizemos da maneira tradicional. Inovamos, trazendo uma caixa com 15 perguntas recortadas e cada educadora sorteava a pergunta que ela responderia. Após sua resposta, as educadoras ficaram livres para responder também se quisessem comentar a pergunta de outras.

Fizemos duas rodadas e cada educadora respondeu duas perguntas, sobrando uma pergunta onde todas foram convidadas a respondê-la. Após a dinâmica, fizemos as seguintes perguntas: Qual a importância do brincar na educação Infantil? Qual o papel do professor nas brincadeiras na educação de 0 a 3 anos? E, para finalizar, trouxemos para o grupo outra dinâmica com imagens e os títulos dos módulos estudados e brincando de “passa a caixa”

quando a música parasse. A educadora que estivesse com a caixa falaria um pouco sobre o módulo que sorteou no recipiente.

Figura 13 – Caixa surpresa com as imagens utilizadas na 5ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Este foi o encontro que mais se estendeu. Após concluir o que tínhamos planejado, as educadoras agradeceram pelos encontros, algumas até emocionadas diziam não ter, até aquele momento, participado de encontros de estudo como o proporcionado.

Figura 14 – 1ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 15 – 2ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 16 – 3ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 17 – 4ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 18 – 5ª Reunião de Estudos



Fonte: Arquivos da pesquisadora

3.5 REFLEXÕES SOBRE AS REUNIÕES DE ESTUDOS E OS INDICADORES DE ANÁLISE

Saímos com a sensação de que foram poucos nossos encontros/reuniões de estudos, diante da imensidade de coisas que tínhamos para discutir sobre o brincar. Apesar disso, percebemos que nossas conversas foram muito produtivas e cheias de conhecimento, alcançando os objetivos da pesquisa, com a coleta dos dados, e foram significativas também para as educadoras, conforme comentaram.

Assim, a pesquisa partiu de um pressuposto de que a partir da reflexão das educadoras, elas problematizarão e analisarão suas práticas pedagógicas do brincar, criando possibilidade para possíveis reorientações de seus fazeres. Uma reflexão coletiva sobre sua atuação docente e a importância da formação contínua do professor. Refletir sobre a própria prática e partilhar as suas experiências pedagógicas, compartilhando saberes e estimulando a percepção sobre a sua força e a sua responsabilidade na prática pedagógica, pensando na sua realidade e aproveitando ideias de experiências que levamos, adequando-as a sua vivência.

Portanto, tendo em vista que um dos eixos norteadores das práticas pedagógicas que compõe o currículo da Educação Infantil (BRASIL, 2009; p. 25) é a brincadeira, o tema guia desse estudo foram as práticas pedagógicas do brincar na educação infantil de 0 a 3 anos, conforma já apresentamos.

Para a análise dos dados coletados através das narrativas das educadoras, utilizamos a análise de conteúdo. Segundo Bardin (2007, p. 27): “A análise de conteúdos é um conjunto de técnicas de análises das comunicações”. Para o autor, “qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2017, p. 28).

Essa pesquisa obteve um grande acervo de dados coletados através das narrativas das educadoras e que são apresentados a seguir.

O quadro 5 apresenta os instrumentos utilizados na produção de dados.

Quadro 5 – Dados da Pesquisa

Instrumentos de produção de dados	Quantidade
Diário de campo	8 dias de registros - 57 páginas
Áudios	7h 33min e 6seg - 48 páginas transcritas

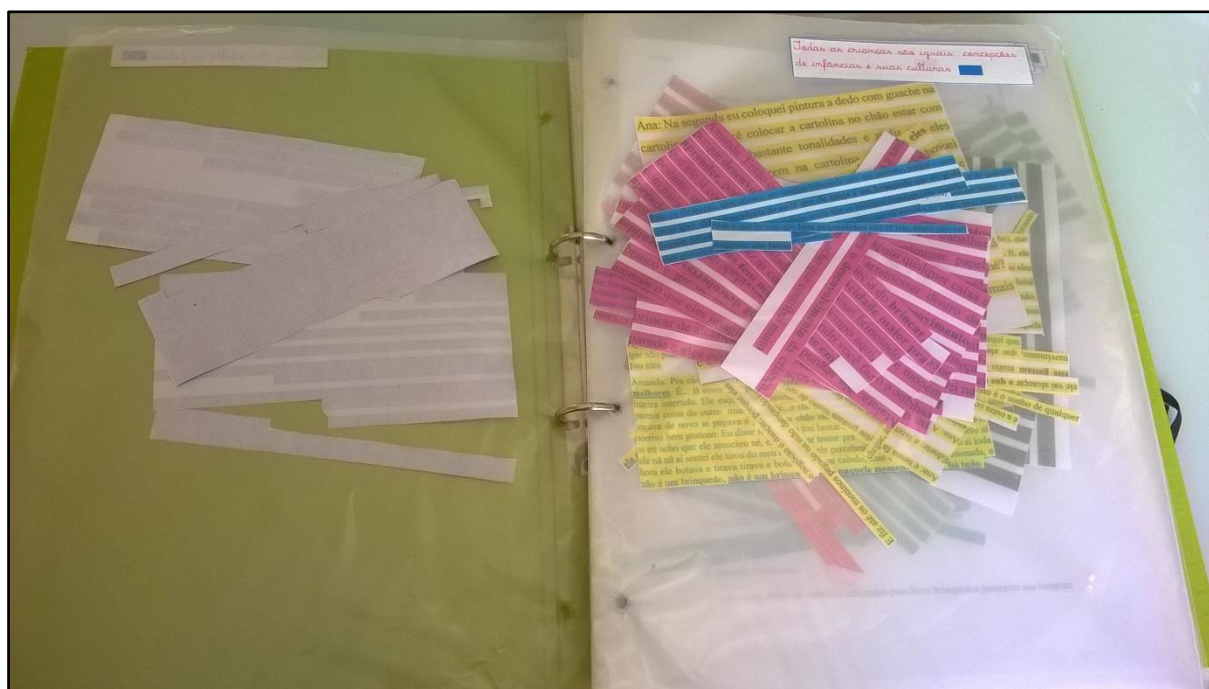
Fonte: Elaborado com base nos registros da pesquisadora.

As categorias foram emergindo a partir dos dados obtidos com as transcrições de áudios dos encontros/reuniões de estudos e das anotações do diário de campo.

A análise dos dados demanda tempo e dedicação. Com a leitura persistente, principalmente das transcrições dos áudios, planejamos e analisamos as narrativas das educadoras da seguinte maneira: 1ª) ao transcrever e na primeira leitura depois de transcrito inserimos ao lado do texto alguns comentários que achamos pertinentes; 2ª) lemos pela

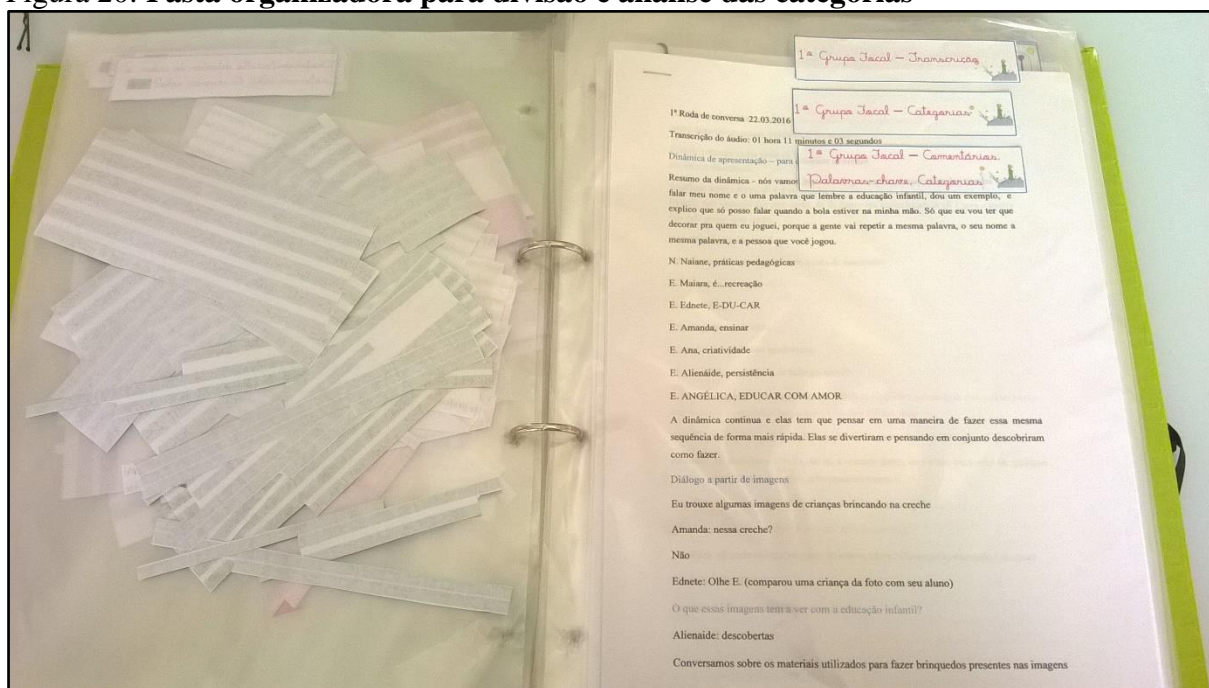
segunda vez e destacamos as palavras-chave das falas das professoras; 3ª) em mais uma leitura indicamos manualmente com uma cor quais as prováveis categorias que emergiam nos dados; 4ª) na quarta leitura das transcrições dos áudios, passamos para o arquivo digitado em documento *word*, já identificando o que era categoria e o que era um comentário, agora já coloridos no documento digital, algumas categorias foram eleitas, algumas percebemos não serem categorias e outras mais foram emergindo; 5ª) montamos um mapa com recortes das falas e suas respectivas categorias; 6ª) ainda no mapa desmembramos as categorias e suas respectivas subcategorias; 7ª) por fim, na sétima etapa, debatemos sobre os achados nas falas das educadoras.

Figura 19: Pasta organizadora para divisão e análise das categorias



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Figura 20: Pasta organizadora para divisão e análise das categorias



Fonte: Arquivos da pesquisadora

Dividimos nossas categorias por cores para melhor identificação delas no momento da análise. Com isso, elencamos as seguintes categorias e as atividades a serem desenvolvidas:

Quadro 6 – Categorias e atividades que foram divididas por cores

CATEGORIAS	ATIVIDADES
O brincar numa perspectiva conteudista	<p>Aprender as cores</p> <p>Aprender as letras do alfabeto</p> <p>Memorizar o nome dos animais e dos brinquedos</p> <p>Aprender os numerais</p> <p>Aprender conceitos de dentro e fora</p> <p>Estimular a linguagem verbal</p> <p>Desenvolvimento cognitivo infantil</p> <p>Desenvolvimento psicomotor</p>
Professor/adulto detentor do saber sobre as brincadeiras	<p>O professor dirige as brincadeiras</p> <p>O professor ensina as brincadeiras</p> <p>O professor interrompe as brincadeiras espontâneas das crianças</p>
O brincar, a rotina pedagógica e as famílias das crianças	<p>O uso dos espaços da creche</p> <p>Acesso das crianças aos brinquedos</p> <p>A relação da creche com a família</p>
O brincar e o cuidado com a criança	Proteção da integridade física da criança

Brincar como auxílio	Agradar a criança Acolhimento emocional Para perder o medo Para relaxar Como estímulo para perder a timidez
As educadoras participam das brincadeiras com crianças	O uso do corpo nas brincadeiras Brincando de faz de conta O uso de materiais reciclados Brincando com os materiais disponíveis
As crianças no brincar espontâneo	Brincando do gostam O faz de conta nas brincadeiras
Brincar como etapa preparatória para o futuro escolar	Vir a ser da criança Educação Infantil preparatória para o Ensino Fundamental

Fonte: Elaborado com base nos registros da pesquisadora.

Na próxima seção, apresentamos a análise das categorias que foram construídas no decorrer da pesquisa.

4 APRESENTANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO BRINCAR NA CRECHE: OBSERVAÇÃO E NARRATIVAS DAS EDUCADORAS

As observações feitas no Berçário I e no Berçário II B possibilitaram uma boa experiência para a pesquisadora. Além de permitirem uma visão panorâmica da realidade e vivências e práticas das educadoras, facilitaram os planejamentos das sessões dos Encontros/Reuniões de estudos.

Não serão descritas aqui as brincadeiras e interações entre as crianças, pois não foi solicitada autorização aos responsáveis das crianças para a realização destas atividades. Deixamos claro para as educadoras que as observações seriam e foram feitas apenas das práticas pedagógicas do brincar. Estas sim, nos foram permitidas verbal e oficialmente. Porém, pedimos permissão aos bebês, afinal, conviveríamos juntos durante duas semanas observando suas professoras.

Notamos a aceitação do grupo quando sorriram e balbuciavam, direcionando o seu olhar, quando os bebês nos convidavam a brincar de “achou”, por exemplo, quando a bebê esticou o braço com um sinal de pedindo colo, as crianças também pegavam o caderno do diário de campo e desenhavam garatujas. Alisavam nossos cabelos e sentavam no nosso colo e nos contavam uma história. Um episódio muito divertido aconteceu no segundo dia, quando estávamos no pátio e deixamos o caderninho verde – que serviu como diário de campo – na mesa do refeitório e continuamos a observar as práticas das brincadeiras das educadoras; então, veio até ao nosso encontro uma criança de três anos nos entregar o caderninho. Tínhamos acabado de chegar na instituição, não estávamos na sala dela, mas nem por isso deixamos de ser aceitas por essa criança. Afinal de contas estávamos na creche dela também. Esse sentimento de pertencimento do grupo foi muito importante, fazendo nos sentir mais confortáveis. Notamos essa aceitação por parte da equipe de trabalho da creche também, pela simpatia, mesmo algumas falas terem indicado que estávamos ali fiscalizando os trabalhos deles, até mesmo porque às vezes anotamos no diário de campo os dados da pesquisa. Caderninho verde foi o apelido que o diário de campo levou, devido a sua cor e a curiosidade do que estávamos anotando, e sempre procurávamos explicar sobre o que estávamos observando, que eram as práticas pedagógicas do brincar das educadoras. Também notamos a aceitação das educadoras quando colocavam os bebês no nosso colo.

Não observamos um planejamento de brincadeiras ou de outras atividades que estimulassem a interação das crianças. Aparentemente, todas as atividades que aconteceram foram criadas no momento, improvisadas, sem um planejamento pedagógico previamente

elaborado focado nos interesses das crianças. Exceto em um dia que a educadora do Berçário II levou uns brinquedos produzidos por ela e nomeados de megafones.

Vale ressaltar que as atitudes da pesquisadora foram incorporadas nas ações das educadoras, a exemplo do que apresentaremos a seguir: por questões de higiene, ao chegar na sala, retirávamos as sandálias, substituindo-as por outro calçado utilizado apenas na sala, como meias de uso específico ou ficávamos com os pés descalços, pois os bebês costumam brincar e ficar o maior tempo no chão. Percebemos que algumas das educadoras que não faziam essa prática anteriormente, após observar esses nossos hábitos, passaram a tirar a sandália para entrar na sala; uma das educadoras chegou a comentar que tinha uma meia da mesma da nossa. Os nomes das crianças não são revelados para garantir a preservação das suas identidades.

4.1 BERÇÁRIO I: EXPERIÊNCIAS DE OBSERVAÇÃO E REGISTROS

Diariamente no Berçário I, a quase todo instante a televisão estava ligada com um DVD de músicas infantis. Uns dias as educadoras dançavam e cantavam com as crianças, em outros não; praticamente o dia todo o DVD estava ligado no berçário I, sendo desligado apenas quando as crianças estavam fora da sala e quando estavam dormindo.

A sala do Berçário I tem dois painéis, um com o nome *cantinho de leitura* e o outro com *instrumentos musicais*. Os dois painéis estavam colados numa altura que só os adultos conseguiam alcançar, as crianças não conseguiam pegar as histórias muito menos olhar ou tocar nos instrumentos musicais. Em nenhum momento que estávamos no Berçário I as educadoras brincaram de contar histórias ou com os objetos expostos nos painéis. Os enfeites da sala, pendurados no teto e os desenhos colados nas paredes, o mural dos aniversariantes, também ficava no alto e não tinha como a criança alcançá-los. Parecia que tudo estava enfeitado para agradar as preferências dos adultos.

Mesmo as crianças brincando, se chegava algum momento da rotina estabelecida por elas, a educadora interrompia a brincadeira, como por exemplo as crianças brincavam com o velocípede e a educadora pegava a criança e leva-a para dormir.

Na sala tem uma porta de acesso para um solário, em nenhum dia que estávamos lá, o espaço foi utilizado. No último dia que estávamos lá a educadora justificou que não leva as crianças para fora da sala porque o piso é áspero. O piso é dividido metade liso, metade áspero. A todo tempo as educadoras olhavam a fralda da criança, se estavam com fome ou se queriam dormir. As educadoras também costumavam ficar batendo os brinquedos no chão,

pensamos que elas faziam aquilo para ficar chamando a atenção dos bebês, além disso, ficavam a todo instante chamando o nome dos bebês.

A sala tem um espaço grande, permitindo a movimentação dos bebês, com uma estrutura muito bonita e agradável, as janelas também possuem barras que permitem as crianças o movimento de observar o que acontece fora da sua sala, mas as educadoras não estimularam em momento algum a brincadeira naquele espaço, na verdade pareciam não entender o significado daquelas barras.

Na sala tem um tapete colorido de EVA, formado por peças que encaixam. Faz parte da rotina desse berçário a distribuição de brinquedos em cima deste tapete, em quase todos os momentos do dia as educadoras colocam os brinquedos do cesto no tapete e convida as crianças para brincar com os objetos que foram disponibilizados. Depois, os brinquedos são recolhidos e guardados num cesto que é colocado no balcão da sala, lugar onde as crianças não conseguem alcançar. São poucos os brinquedos, nem todos estavam em bom estado, os brinquedos foram conseguidos através de doações. Os únicos brinquedos que ficavam disponíveis o tempo todo eram dois velocípedes e um cavaleiro. Em um dos dias que estávamos no Berçário I, uma educadora pegou os bebês que estavam acordados e brincou no velocípede que tinha uma grande alça passeando pela creche, empurrando uma criança de cada vez.

Na parede da entrada da sala foram coladas algumas figurinhas e estas estavam ao alcance das crianças, permitindo-as brincar. Os bebês tinham a oportunidade de brincar com os bebês do Berçário II em algum momento da rotina diária, quando as educadoras decidiam se reunir no pátio ou na sala de vídeo. Quando acontecia das educadoras levarem os cestos de brinquedo de cada Berçário, identificamos que havia um ciúme pelos brinquedos principalmente por parte das educadoras do Berçário I, porque elas ficavam repetindo que não gostavam de misturar os brinquedos e que se alguém fosse pegar emprestado deveria em breve devolver os brinquedos para o grupo específico que o emprestou.

As crianças brincavam com o seu corpo e o corpo dos seus pares, foi possível observar que quando as crianças brincavam com as outras, as educadoras chamavam o nome das crianças interrompendo a brincadeira. Parecia que elas tinham medo de um bebê machucar o outro. As crianças brincavam também com o que estava disponível, tais como brinquedos, objetos, figuras; elas também transgrediam a proposta inicial das educadoras.

As educadoras costumavam brincar com as crianças de imitar os animais, fazendo alguns sons com a voz. Brincavam também fazendo cócegas nas crianças. Além disso, também colocavam o bebê no colo delas e brincavam de cavaleiro, sempre costumavam

repetir os nomes das crianças. Não conseguimos observar a brincadeira presente na hora da papinha, durante a primeira refeição da criança: refeições mecânicas, apenas com a repetição da fala, *olha o avião!* Quando as crianças queriam brincar neste momento as educadoras diziam *venham comer, depois você brinca*. Na hora do banho, as educadoras costumavam brincar com as crianças, geralmente batiam na água e cantavam alguma música. As educadoras também brincavam muito de “achou!”, de cantar a música “parabéns” e outras músicas; geralmente as canções que estavam no DVD ouvido todos os dias. Quando cantavam, não costumavam terminar a melodia, já passavam para outra ou até mesmo interrompiam a cantoria, como se nada tivesse acontecido anteriormente. Em alguns momentos, as educadoras dançavam com as crianças, mas na maioria das vezes, apenas convidavam as crianças para dançar, chamando pelos seus nomes ao som das músicas que estavam passando na televisão.

Umas duas vezes no dia as crianças eram levadas até o playground da creche e lá brincavam com os brinquedos disponíveis. Percebemos que as educadoras tinham o máximo de cuidado para as crianças não se machucarem, limitando os brinquedos que elas poderiam brincar. As crianças eram seguradas pelas educadoras nos brinquedos mais altos um pouco, mesmo sendo adequados para os bebês: a superproteção das educadoras era constante. Em um dos cinco dias de observação no Berçário I, a educadora levou os bebês para o parquinho e brincou com as crianças, cantando; as crianças se divertiram muito. Nas vezes que as crianças eram levadas para o pátio, nenhuma brincadeira era proposta como forma de planejamento e nenhum espaço era organizado para isso. Quando as crianças maiores, que também faziam parte da Educação Infantil, chegavam no pátio, os bebês eram colocados nos colos ou eram levados para a sala. Foi possível perceber que o recreio acontecia em horários diferentes para as diferentes idades. Enquanto acontecia o recreio das crianças de 3, 4 e 5 anos, os bebês ficavam na porta e algumas crianças pequenas vinham brincar com os bebês através da grade. Mesmo assim, as educadoras ficavam convidando os bebês a saírem da porta. Era como se elas tivessem medo das crianças pequenas machucarem os bebês, interrompendo a interação entre elas, às vezes pegando o bebê e levando-o para o centro da sala.

4.2. BERÇÁRIO II: EXPERIÊNCIAS DE OBSERVAÇÃO E REGISTROS

Os brinquedos do Berçário II B, ficavam guardados dentro de um cesto em um balcão alto, onde somente os adultos conseguem alcançar. Todos os dias os brinquedos eram colocados no chão por um tempo determinado para as brincadeiras das crianças; esta prática

se repetia algumas vezes no dia. Quando chegava o momento de fazer outra atividade, geralmente, atribuída ao cuidar da creche, como banho, alimentação e dormir, as crianças eram convidadas a guardar os brinquedos, uma educadora ficava com o cesto cantando uma música e a outra educadora, acompanhada das crianças, guardavam os brinquedos espalhados pela sala. Nesta sala não há muitos brinquedos. São dois cestos de brinquedos, a grande maioria industrializado, recebido em doações, nem todos estavam em bom estado de conservação. Não conseguimos identificar nenhum brinquedo construído pelas educadoras. Na sala tem poucos enfeites e todos eles são industrializados. Nenhum deles parecia ser confeccionado pelas educadoras ou pelas crianças. Eram adesivos e a maioria deles eram colados no espaço reservado para dormir, numa altura que as crianças não conseguiam alcançar.

Todos os dias as crianças do Berçário II iam brincar no *playground* da creche. Também fazia parte da rotina desta turma a ida ao pátio, mas as crianças ficavam sentadas em colchonetes. Sentavam ao lado do parque de areia e quando uma criança se dirigia ao parque as educadoras pediam para voltar. Nessa semana de observação, as educadoras brincaram com os bebês enquanto estavam no pátio, de bola, brincaram de roda e com uns megafones elaborados pela educadora do Berçário II A.

No Berçário II, uma das educadoras brincava a quase todo instante com as crianças, cantando músicas e dançando, brincadeiras de roda e, principalmente, brincadeiras com o corpo das crianças e o seu próprio corpo. Inventava coreografias e os bebês a imitavam, todos sorriam muito. Esta educadora também contava histórias, utilizando como recurso o livro infantil, além disso, costumava deitar no chão e brincar com as crianças, fazendo bicicleta com as pernas.

As crianças eram levadas para a sala de vídeo da creche, mas lá as educadoras ficavam sentadas nos colchonetes dispostos aleatoriamente no chão enquanto algumas crianças brincavam com seus pares, outras assistiam televisão com um DVD de músicas infantis e algumas dançavam. Tais práticas foram repetidas por algumas vezes na semana. Em alguns momentos, uma das educadoras levantava e dançava com as crianças, ambas demonstrando diversão.

Na sala do Berçário II B, também tem um solário compartilhado com a turma do Berçário II A, mas em nenhum dos dias que estávamos observando as práticas das educadoras, as crianças foram levadas para lá. Observamos que em vários momentos as crianças iam até o solário, mas eram logo chamadas a voltar para a sala.

Foram duas semanas ricas em observações de experiências compartilhadas nas brincadeiras das crianças e nas práticas das educadoras para a pesquisa. Estar próximo da realidade das educadoras e das crianças do Berçário I e Berçário II, nos permitiu abrir um leque de possibilidades, além de entender posteriormente o que as educadoras diziam em suas narrativas nos Encontros de Grupos Focais, pois sempre se dirigiam ao contexto que trabalhavam. Assim, planejar os Encontros de Grupo Focal ficou bem mais fácil, pois conhecíamos agora a realidade a qual as educadoras fazem parte, além de ampliar a nossa coleta de dados para a pesquisa, facilitando a análise em seguida.

4.3 SOCIALIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES SOBRE AS BRINCADEIRAS NOS ENCONTROS: O QUE DIZEM AS NARRATIVAS?

Neste tópico descreveremos as narrativas das educadoras a partir dos processos reflexivos que elas vivenciaram e foram registrados, fazendo com que ecoassem as suas vozes. A narrativa de suas práticas e o exercício de escutá-las nos proporcionaram ricas experiências. Segundo Gomes:

Reflexão, processo criativo e compartilhado de construção de conhecimentos, mobilização dos saberes da experiência: parecem ser essas as condições básicas a figurar na formação dessas educadoras, de modo que aprendam a reconhecer-se, admitir-se, construir autonomia de pensamento, emancipar-se e protagonizar suas práticas, construir autoria dos atos de educar, de ensinar e de aprender. (2013, p. 55).

Como reitera Gomes (2013, p. 97): “A ação narrativa da história de cada um configura-se como um ato de conhecimento, para além da exposição de uma história de reflexão sobre as práticas. [...] Ao narrar, o(a) professor(a) constrói na forma linguística e reconstrói, por sua vez, o discurso relacionado à prática”.

Em alguns momentos das nossas reuniões, as falas das educadoras caminharam numa perspectiva além do que pensam individualmente ou em termos de creche, pois as narrativas colhidas nos falam de um contexto mais amplo no qual as educadoras estão inseridas:

Alienaide: Então, eu achei que a gente aprendeu muito com relação a brincadeira na escola. Só que eu acho que assim, não sei se o currículo do município ou se geral eu não posso falar, porque eu não posso falar de fora do município porque eu não estou, porque no currículo do município então das nossas escolas eu tenho uma filha que estuda na escola, a brincadeira ela tá envolvida mas não tanto quanto a gente viu porque quando, aí ela disse no vídeo fala pra não

ter tempo ah! É 20 minutos de recreio a gente percebe que tem essa perseguição 20 minutos de recreio você não pode, professor tem que estar na aula assim que tocar, na nossa já não tem tanto isso pela questão da idade.

Conforme observamos, a educadora faz um comentário relacionado ao tempo destinado ao recreio no currículo das escolas do município. Esse comentário surgiu após assistirmos ao filme “Territórios do brincar”, descrito no tópico 2º Encontro, citado na metodologia. Acreditamos que não é o currículo do município que está determinando o tempo limitado para as brincadeiras, mas as práticas das professoras que ela se refere. O professor tem autonomia na sua sala e é quem conduz o tempo destinado ao brincar.

Percebemos que a pesquisadora foi bem aceita pelas participantes do estudo, neste caso as educadoras demonstraram desde o início e algumas das suas narrativas nos esclarecem este aceite:

Amanda: Fiquei muito feliz quando você chegou, porque o último encontro que a gente teve eu amei. Eu disse meu Deus, espero que esse sábado que venha, né? Estou amando!

Consideramos esse comentário enriquecedor para a pesquisa, pois demonstra interesse e vontade de aprender advindos das opiniões das educadoras, disponíveis para as trocas de experiências.

Do conjunto de narrativas produzidas sobre o brincar, foram eleitas as seguintes categorias que serão apresentadas a seguir.

4.3.1 O brincar numa perspectiva conteudista

Nesta categoria apresentamos as narrativas que nos levam a compreender o que a maioria das educadoras da pesquisa pensam sobre a brincadeira numa visão funcionalista, em que o brincar serve para aprender as cores, as letras do alfabeto, os numerais, conceitos de dentro e fora, além de servir para memorizar o nome de animais e dos brinquedos. Para as educadoras, o brincar serve também para alcançar objetivos como desenvolver a linguagem verbal, estimular o desenvolvimento cognitivo e auxiliar no desenvolvimento motor da criança.

Segundo Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012, p. 32-33): “o desenvolvimento não é um processo compartimentalizado: as competências motoras não se desenvolvem independentemente do emocional, do cognitivo ou de qualquer outro aspecto”.

Na primeira Reunião de Estudos foi solicitado que as educadoras desenhassem crianças brincando para, a partir dessa atividade, também coletar dados das interpretações das brincadeiras segundo o olhar das educadoras. Conseguimos identificar algumas concepções das educadoras ao referir-se à brincadeira com o objetivo de aprender conteúdos:

Angélica: Ali a gente pode trabalhar o que dentro fora, não é isso?

A educadora introduz o assunto do brincar numa visão conteudista, focando no ensino de conteúdos “dentro” e “fora”, logo após observar algumas imagens de crianças brincando quando se refere à brincadeira para aprender, conforme observamos.

*Angélica: Aqui também é dentro da sala, é aquele quadradinho que a gente fica sempre (se refere ao tatame de EVA) coloca sempre brinquedo e sempre e também a gente ao redor dele, **mostrando** cada um dos brinquedinhos é..., se for um ursinho ficar **sempre dizendo** olhe o ursinho, olhe o carrinho, sempre para ele **memorizar** que brinquedo é aquele, o som que cada um faz não é isso? A bola, mostrando a bola, se for é se tiver **cores**, ficar sempre falando apesar que os nossos bebês são pequeninhos, aos pouquinhos eles já vão **memorizando**, aqui é a **televisão que é indispensável**, principalmente tem que ter muita música e muito colorido e se tiver passando os bichinhos **sempre ficar dizendo: olhe o gatinho**, olhe a vaca, olhe a girafa, para eles irem assim já **tentando memorizar** e sempre **a professora no meio**.*

Alguns conteúdos e metodologias são usados, como a memorização, repetindo os nomes dos brinquedos e animais, como demonstra a fala da educadora acima. A atitude de ficar mostrando os brinquedos e a sua fala no final destacada, também nos indica o papel central do adulto nas práticas para essa educadora. Por sua vez, a educadora ensina também as cores aos bebês, os sons dos animais, utilizando os objetos da sala ou ainda quando eles assistem à televisão. A educadora refere-se à televisão como algo indispensável nas suas práticas. Isso é perceptível nessa sua fala e em outras no decorrer das análises:

*Angélica: Envolver ele, aqui, no caso eu vi assim, aqui no caso é a imagem que **a gente sempre vê, na hora de botar os brinquedos jogar lá no chão, ou então a televisão**. Eu tenho a mania de quando está passando lá os programas do... ou então da galinha **sempre ficar dizendo AAAA** e num termo assim bem animado, pra ele se envolver.*

A educadora se refere a uma imagem levada para reflexão das práticas pedagógicas do brincar exposta e discutida no 2º Encontro. Vemos que a utilização da televisão é uma atividade rotineira que a educadora costuma realizar no agrupamento etário do berçário I e usa como recurso a sua voz para chamar a atenção dos bebês. Mais uma vez as brincadeiras e a televisão são utilizadas para facilitar a aprendizagem de conteúdos como as letras, na educação de 0 a 3 anos.

Ainda na primeira atividade, interpretamos as narrativas seguintes como compreensão de brincadeira para aprender conteúdos, tais como as cores, conteúdos dentro e fora, grande e pequeno e os nomes dos objetos a partir de figuras ou brinquedos como o bambolê, a casinha e o coelhinho:

*Ednete: essas brincadeiras que eu vou mostrar é **estimular** também a criança, tanto **despertam, enfim, cores** as que tem no brinquedo (...)Ai a gente também **vai ensinar** aqui que aqui é um coelhinho, **que aqui é uma casa**, ele também vai o quê? **Descobrimo, conhecimento do que são os brinquedos**,*

*Alienáide: com o bambolê a gente pode fazer muita brincadeira, onde desperta a descoberta pelo seu corpo, é **suas limitações**, colocando as crianças para pular no bambolê de acordo a limitação de cada um, segurando na mão, **as cores, pode ensinar com o bambolê, a numeração, então vários assuntos** você pode está estimulando a criança com os bambolês*

*Angélica: Pode **trabalhar** dentro fora, espaço*

*Alienaide: **Dentro, fora, esquerda direita.***

As educadoras referem-se aos assuntos que, segundo elas, os bebês aprendem, trazendo para a educação da criança a ideia do ensino fundamental ou até mesmo da educação infantil de 4 e 5 anos, de ensinar os conteúdos com as brincadeiras, deixando de lado as características do brincar, dentre elas a liberdade para a criança fazer escolhas. As narrativas intensificam a presença do professor na prática do brincar, sempre nessa perspectiva de que o professor ensina as respectivas nomenclaturas, orientando a criança pequena com exercícios de repetições de palavras como forma de aprendizagens. Podemos ver também a não valorização dos saberes das crianças que são trazidos de casa, quando a educadora acima se refere que as crianças descobrem os nomes dos brinquedos com essas repetições propostas. O que nos garante que essas crianças já não conheçam esses brinquedos nos ambientes os quais convivem fora da creche?

É perceptível, também, a utilização da brincadeira com um objetivo específico, nesse caso, a descoberta de palavras. Abaixo vemos a intensificação do comentário realizado, onde destacamos as palavras-chave para a análise dessa fala:

*Maiara: aqui eu fiz os bambolês, **trabalhar** também as **cores** e a **noção de dentro e fora** que eles gostam de estar pulando, aqui as pecinhas pra eles, que eles gostam de encaixar, e pra **trabalhar grande pequeno, se encaixa, se não encaixa, as cores.***

A educadora utiliza o bambolê para ensinar as cores, pois, segundo ela, os bebês gostam de brincar pulando e também os brinquedos de encaixe. Neste caso, entendemos que esses brinquedos foram utilizados para alcançar determinados fins, como nos diz a educadora, para *trabalhar* os conteúdos “grande/pequeno”, “dentro e fora”.

Essas narrativas foram coletadas numa atividade do 3º Encontro, onde foi solicitado às educadoras que planejassem brincadeiras para os cinco dias da semana em tempo integral, uma brincadeira pela manhã e outra pela tarde, seja ela dirigida ou de livre escolha pela criança. Nesse sentido, algumas das falas nos remetem mais uma vez para a perspectiva do brincar para ensinar conteúdos, conforme observamos nos depoimentos seguintes:

*Maiara: e a tarde **noções de dentro e fora**, através de bambolês, (...) na tarde eu coloquei **boliche com os números**, coloca os números naquelas garrafas pet, e manda eles jogar, aí você vai **perguntar qual o número, a cor** vai mostrar né?*

*Amanda: Círculo no chão pra que eles **pulem dentro e fora**. A tarde deitar no chão, no caso eu e pedir que eles **identifiquem** em mim a **parte do corpo humano** que eu pedir, o braço! Pra que eles entenderem cada parte do corpo deles. (...) na quinta, **bolas** de diversas cores e tentar **mostrar** pra eles cada **cor** e pedir depois que eles vão **pegar a bola da cor** daquela cor que eu pedir.*

As educadoras estão se referindo às bolinhas coloridas que tem na creche, ganhadas recentemente através de doação. Depois dessa fala, a educadora dos bebês demonstrou ciúme e pediu que ao pegar os brinquedos que estão na sala do Berçário I, que devolvam em perfeito estado e a quantidade correta que foi emprestada, referindo-se, no caso, às bolinhas coloridas. Quanto aos conteúdos específicos, citados nas narrativas acima, são eles: as cores, dentro e fora, as partes do corpo humano e alguns numerais. Estas são práticas pedagógicas do brincar que as educadoras da pesquisa realizaram com os bebês, pretendendo que as crianças conhecessem e aprendessem tais assuntos.

Vemos nas duas falas a presença da metodologia usada por ambas as educadoras, que é a de mostrar e depois perguntar aos bebês – como, nesse caso específico, qual a cor e qual o numeral. Compreendemos que o corpo também é um brinquedo e mesmo que a educadora utilize isso para um determinado objetivo, simplificando uma brincadeira tão rica de experiências, ficamos entusiasmadas com essa ideia da educadora deitar no chão e brincar com os bebês. Além da utilização de materiais reciclados, uma boa ideia para instituições educacionais que não tem renda para a compra de brinquedos e a reposição dos mesmos, ou para aquelas que recebem doações como é o caso dessa creche pesquisada. A criatividade das educadoras e o respeito ao meio ambiente é muito importante na educação infantil, mesmo que a ideia final do boliche tenha sido para aprender os numerais e não a pensada por nós, que o boliche seja apenas o tão divertido boliche, como compreendemos que na educação da criança pequena deveria ser.

*Angélica: Na quarta-feira **visualizar cores**, através de **objeto** para o aprendizado de cada um, de todos né? No caso a a gente pega o objeto, aqueles negocinhos pequenininhos e fica dizendo, ou então **através do DVD** mesmo que passa tem a amarelo, quando a vaca se espanta assim (faz expressão de assustada) se aparece ela **amarela depois vermelha** ai é nessa, ai quando ela começa a fazer uma força assim ai eu grito...Vermelho!*

Vemos nas falas acima mais uma vez a preocupação em ensinar conteúdos. A proposta dada nesta atividade era apenas de planejar brincadeiras para os bebês, porém as educadoras pensam, segundo as suas falas, no aprendizado de conteúdos em que a criança terá no final de cada brincadeira por elas planejadas. Além dos conteúdos novos que aparecem como aprendizado final após as brincadeiras, temos também alguns que se repetem como: aprender as cores, a partir de objetos presentes na sala, a educadora refere-se aos brinquedos de encaixe quando fala *negocinhos pequenininhos*, a televisão mais uma vez aparece na fala da educadora, com o intuito agora de mostrar as cores. Também vemos a repetição das falas, mostrando a intensificação de trabalhar pedagogicamente com a memorização, quando nos falamos dessa repetição das nomenclaturas dos objetos.

Ednete: A tarde trabalhando com cores usando o que as frutas, cada fruta, banana amarela a maçã e assim por diante.

Interessante a ideia da educadora de utilizar as frutas, porque tem esse material na creche e além disso, se as crianças as colocarem na boca não tem problema, porém a

brincadeira citada por ela voltou-se novamente a uma finalidade, delimitando a algum campo da aprendizagem específica pretendida pelo adulto educador.

Na narrativa abaixo mais uma vez a educadora se refere ao brincar numa perspectiva conteudista, quando utiliza um brinquedo para a criança ler visualmente:

Ednete: Eu fiz uns fones, depois eu decorei, porque naquele dia foi o primeiro dia né? Sabe? Essa semana já fiz outro com desenhos, pra eles fazerem o que? Leitura, pra quando eu perguntar que desenho tem ali, pra saber, pra eles pegarem no caso porque eles não leem lógico, né? Mas a leitura visual, fiz também essa semana perguntando o que era aquilo?

Consideramos a ideia da atividade muito interessante e, ao passar os dias, as educadoras reinventam a proposta inicial de estimular a linguagem como já descrito, modificando a própria estrutura do brinquedo, que foi confeccionado por ela. Como a educadora menciona no início da sua fala, ao brincar pela primeira vez estávamos presentes na creche, na primeira etapa da pesquisa observando as práticas das educadoras. Anotamos sobre a brincadeira e a nossa visão não era a mesma da educadora sobre a proposta da brincadeira. Para ela, levar a brincadeira dos fones estimularia a leitura visual, entre outros aspectos citados em outras falas dessa educadora, mas que couberam em outras categorias. Vemos, pois, a restrição da aprendizagem da criança criando na sua fala um objetivo específico a ser alcançado, além de antecipar conteúdos e metodologias de uma infância posterior da educação de 0 a 3 anos.

A todo instante nos encontros de estudos e reflexões tentávamos obter dados para alcançar nosso objetivo geral que era compreender o que as educadoras da educação de 0 a 3 anos pensavam sobre o brincar nessa faixa etária e com a reflexão de imagens e exibição de vídeos em todos os encontros fizemos a pergunta: qual a importância do brincar na educação de 0 a 3 anos? E as educadoras responderam:

Maiara: Que é mais fácil pra criança aprender brincando, né?

*Amanda: E eu vejo que a importância do brincar, é porque eles brincando **eles aprendem tudo**, criança é assim, **ele só aprende brincando**, se você fala uma coisa para ele séria, instigando assim mostrando uma coisa de brincar, ele nunca vai aprender, é difícil, eu vejo mais no brincar, não é que eles decoram nada, eles aprendem mesmo.*

Nessas duas narrativas percebemos que as educadoras veem como foco principal a brincadeira para aprender. Segundo as educadoras acima citadas, com o uso da brincadeira é mais fácil de aprender e a criança só aprende brincando.

Segundo Silva (2007, p. 17): “Privar a criança de viver intensamente em favor de um treinamento mecânico, com vistas a uma posterior alfabetização, no caso da educação infantil, significa represar sua energia, não aproveitar suas capacidades”.

Na maioria das falas sobre o brincar, as educadoras trazem a referência da brincadeira servir para alcançar algum objetivo específico. Após observar algumas imagens de crianças brincando, a educadora expressa sua concepção da brincadeira servir para estimular o desenvolvimento da linguagem:

*Ednete: **estimula** muita coisa na criança, **linguagem** tudo, vai descobrindo não é? Como ela disse é descoberta.*

Visivelmente a educadora fala da descoberta que a brincadeira possibilita e no desenvolvimento da criança que é alcançado quando se brinca. Neste trecho da sua narrativa ela indica o estímulo à linguagem. As educadoras expressam esse interesse da brincadeira servir para alguma coisa como apresentado nas duas narrativas seguintes:

*Angélica: pronto, aí tem o túnel não é? Aí a professora pode o que **estimular** a ele ao espaço não é e também a criatividade dela a forma que ela foi chamando ele para vê se ele **conseguiu andar**, se **ficava em pezinho**, né?*

Maiara: aí na verdade trabalha a corporeidade não é? Que é o movimento da criança

Nestas narrativas, as educadoras falam sobre alguns aspectos presentes em imagens que foram expostas em *slides* de crianças brincando. O estímulo proporcionado pelas brincadeiras em diferentes espaços, como um túnel, além do estímulo a andar e ficar em pé, são citadas pela primeira educadora. Ela também reconhece a criatividade da educadora que produziu alguns brinquedos que apareceram nas imagens. Na segunda narrativa, vemos que a educadora socializa as brincadeiras com os movimentos por elas proporcionados, enfatizando nesta e em outra fala a importância de se trabalhar a corporeidade.

Nas duas falas seguintes, observamos a presença marcante da brincadeira que serve para alguma coisa, como quando comentaram os desenhos feitos por elas de crianças brincando na creche, como podemos observar:

*Ednete: (...) aqui na verdade é o alcançar, a criança vai brincar de quê de alcançar, vai **estimular** o que? **Esticar o bracinho** entendeu? é um brincar também, você está **estimulando** né?*

*Angélica: e na faixa etária que nós estamos hoje, a minha a das meninas ela é dois anos não é? Também é bom a gente **estimular** muito a fala não é? A mimica de de de dos objetos, dos animais, pelo menos na minha sala eu trabalho mais com isso, com a música, com o movimento e com mímica*

*Ednete: Eu trouxe essa semana **o megafone**, aqueles cones eu trabalhei, **estimular** mesmo a **linguagem***

Essa brincadeira é citada mais de uma vez pela educadora da primeira narrativa. Segundo ela, a brincadeira de colocar objetos e brinquedos em lugares mais altos ou pendurados de forma que as crianças ao se esticarem consigam alcançar, serve como estímulo para o desenvolvimento motor. Logo em seguida, a educadora do Berçário I diz que costuma brincar com os bebês de mímicas, com músicas e brincadeiras que estimulem o movimento das crianças e, por fim, a educadora retorna a falar do brinquedo que ela construiu, que segundo ela, o objetivo principal era o estímulo da linguagem.

Vemos a seguir, na narrativa da educadora, a concepção da brincadeira para alcançar alguns objetivos que são estimular e desenvolver a coordenação motora da criança:

*Ednete: E depois, ai outro dia eu já peguei papel e pedir pra eles **fazer bolinha que é bom pra coordenação motora** não é? Ai depois ele me fez cortar o papel, quer dizer imaginaram fazer alguma coisa não é? Ai vamo, essa bolinha vamo fazer o que vamos brincar com essa bolinha, então cada criatividade gerava alguma coisa.*

A educadora relata duas práticas que realizou na sua sala. A princípio diz que pediu para as crianças imaginarem, mas depois se contradiz quando diz que mandou as crianças fazerem uma bola, logo depois limita a criança dizendo que elas não sabem fazer. E na outra atividade pede para as crianças fazerem bolinhas de papel, segundo ela, para estimular a coordenação motora, reduzindo o estímulo a apenas uma parte do corpo que é a mão, fazendo um movimento repetitivo, muitas vezes sem sentido para a criança.

*Ayla: é importante para o **desenvolvimento** da criança, para a sua **aprendizagem**...acho que contribui muito*

Nesta narrativa, a educadora fala da importância da brincadeira segundo a sua concepção, que é o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, uma perspectiva do lúdico na educação e que para brincar tem que ter um porquê por trás, objetivos a serem alcançados.

Na atividade proposta às educadoras de planejar brincadeiras para uma semana na creche, justificando os dias da semana utilizados por elas, algumas das suas falas pertencem a esta categoria:

*Maiara: Na segunda de manhã **descobertas dos sentidos** que é o tapete sensorial e outra atividade que o professor fez com a gente que é você vendar o olho do aluno e colocar coisas **doce salgado**, pra ele **identificar o que é**.*

*Angélica: Segunda manhã **estimular movimentos corporais** através de música, da música DVD, (...). Na terça-feira foi **estimular verbalmente** conversas, como assim né ayla **a gente senta e fica titia, papai, mamãe** com eles sentados né? Até agora não saiu nada não, espero que saia pelo menos titia. A tarde trabalhar **as partes do corpo na hora da higiene**, na hora do banho ali as meninas, mão, umbigo eles ficam topando, isso aí eles já estão começando a descobrir, né?*

*Amanda: (...) Na terça uma caixa de papelão, de sapato qualquer caixa e **bolinhas para arremessar**, tentar arremessar dentro da caixa, a tarde **música** para **estimular o movimento corporal**. Na quarta imagens impressas de diversos animais. Pedir que eles **imitem o ruído** de cada **animal** que for mostrado, folhas em branco na quarta a tarde, folhas em branco e giz de cera, pedir que eles desenhem bolinhas animais o que eles imaginarem, (...) na quinta a tarde contação de histórias e tentar **imitar os personagens** se for...mulher soltar os cabelos esse tipo de coisa aí, animais os jeito que eles andam. Na sexta banheira com água e bonecas de plástico **estimular a higiene**, mostrar pra eles como toma banho, como seca a criança essas coisas, e na sexta a tarde papel para **fazer bolinhas** pra amassar né, **coordenação motora**.*

Ednete: Segunda formar bolinhas de papel, é bom sempre trabalhar com papel bem delicado não é? Principalmente papel higiênico que é molinho, mas eu trouxe umas revista né? Inclusive não foi nem pra fazer bolinhas de papel mas eles acabam fazendo, a bolinha de papel aí a segunda a tarde eu coloquei trabalho de colagem de várias figuras que eu também gosto de trabalhar assim fazendo colagem, na terça brincar de alcançar os objetos, como já disse eu coloquei na parede e eles esticam os braços e os pezinhos né isso?

Vemos logo na primeira narrativa, a brincadeira sendo utilizada para determinado objetivo, desta vez, para as crianças descobrirem os sentidos com o tapete sensorial, logo o

tato e com os olhos vendados descobrirem se era doce ou salgado o alimento experimentado. Duas brincadeiras ricas, porém foram limitadas a apenas alguns poucos objetivos. Essas brincadeiras permitem as crianças experimentarem diversos sabores e sensações diferentes, ou as mesmas sensações que são proporcionadas e vivenciadas no seu dia a dia, reforçando a sua identidade, o conhecimento de si mesmo como também a cultura do seu povo.

Nesta segunda narrativa, a música que passa no DVD é pensada como um estímulo para o movimento corporal da criança. No segundo dia de atividade, vemos também a presença do estímulo quando a educadora nos diz que fica falando nome dos parentes e de objetos para as crianças repetirem. E, por fim, a educadora nos fala de brincar com o corpo das crianças com o objetivo da aprendizagem do nome das partes do corpo humano.

Na terceira narrativa, a música aparece mais uma vez como estímulo para o movimento corporal de maneira limitada novamente, pois sabemos que brincar com música é muito mais que isso. Fazer bolinhas de papel é uma atividade que se repete por duas vezes no planejamento semanal da educadora, da primeira vez é complementado com a brincadeira de jogar os papéis amassados dentro da caixa. Muito boa a ideia da brincadeira com água, bacias e bonecas, porém a educadora limita esta experiência rica ao estímulo da higiene da criança.

Pela quarta vez, a brincadeira de fazer bolinhas de papel aparece nas narrativas desta categoria, todas elas quando sugerimos um planejamento com brincadeira, vemos com isso que é uma prática constante dessas educadoras. A última na narrativa nos confirma isso quando a educadora nos fala que levou o papel para outra proposta e as crianças acabaram amassando o papel, neste caso, as crianças viram sentido nesta atividade ou já estão acostumadas ao hábito e começaram antes mesmo que a educadora solicitasse.

A coordenação motora é muito mais do que limitar a um movimento da mão na maioria das vezes sem sentido para a criança. Compreendemos que quando pensamos em alguns objetivos a serem alcançados com a brincadeira, acabamos reduzindo e não dando a devida importância que ela tem. Brincadeiras planejadas ou brincadeiras livres, todas têm a sua devida importância, porém pensá-las de uma forma mais ampla é permitir que as experiências das crianças sejam expandidas. A brincadeira é muito mais que objetivos específicos a serem alcançados.

De acordo com Fortuna (2014, p. 33): “[...] quando tentam dar ‘serventia’ à brincadeira, subordinando-a rigidamente ao ensino de conteúdos escolares ou aos conhecimentos gerais, também impedem as crianças de brincar, pois, nessas condições, a brincadeira desaparece, já que desaparece a liberdade, a invenção, a incerteza e a imaginação”.

Nesta categoria *Aprender brincando*, discutimos a partir das narrativas das educadoras as suas concepções sobre a brincadeira na educação de 0 a 3 anos e concluímos que elas dão bastante importância ao que a brincadeira proporciona enquanto aprendizado de conteúdo específico, verificamos também que a brincadeira é limitada ao objetivo específico de determinada atividade planejada. Nas narrativas, as educadoras mostram-se criativas, e também brincam com as crianças, porém não observamos tantas brincadeiras nas duas semanas que estivemos na creche. Além disso, compreendemos que algumas das práticas pedagógicas do brincar citadas acima deveriam ser planejadas para crianças maiores. Cada etapa da infância precisa ser respeitada e o adiantamento de conteúdos para a preparação de idades futuras não são condizentes.

Compreendemos que aprender brincando é realmente mais fácil e prazeroso. Porém, sabemos que a brincadeira não se resume a isso, principalmente quando estamos discutindo a educação de 0 a 3 anos. A brincadeira proporciona diversas experiências e o prazer em brincar não pode ser retirado da infância. Brincar nos permite vivenciar a diversão e isso é característica da infância.

4.3.2 Professor/adulto detentor do saber sobre as brincadeiras

Nesta categoria discutimos algumas narrativas das educadoras que demonstram a concepção de pensar o professor ou o adulto responsável pela criança como aquele que mais sabe e que os conhecimentos são transmitidos do adulto para a criança. As narrativas nos fizeram compreender que, nesse contexto, o professor dirige as brincadeiras, ensina as brincadeiras e interrompe as brincadeiras espontâneas das crianças. Além disso, destacamos para essa categoria também algumas narrativas que expressam surpresa com as ações executadas pelas crianças no contexto da creche.

Após conversarmos sobre os materiais utilizados para fazer brinquedos, presentes nas imagens expostas em *slides*, a professora diz:

*Amanda: a criatividade do professor, pra poder **passar o conhecimento pro aluno**, pra ele poder descobrir as coisas.*

A partir da narrativa apresentada, a educadora expressa seu ponto de vista do papel do educador na vida infantil. Que as descobertas das crianças são possibilitadas a partir da atitude do educador. Um professor que é detentor do saber. Entendemos, porém, que o conhecer também é iniciado em casa. A criança não chega na creche sem conhecimento nenhum de

mundo. Ela faz parte de uma cultura e leva características, conhecimentos para os outros lugares que frequenta. A creche é apenas um espaço a mais, muito importante sabemos, para a socialização da criança com o professor e adultos que na creche trabalham e especialmente com as outras crianças de sua mesma idade e de idades diferentes, o professor não é o único que ensina a criança e o termo *passar conhecimento pro aluno*, dito pela educadora, nos indica a concepção de que o conhecimento está centrado no adulto responsável pelas crianças, neste contexto educacional, o professor.

A seguir, veremos narrativas que nos revelam as concepções de algumas das educadoras sobre o pensamento da criança nas brincadeiras. Podemos também perceber como as educadoras organizam suas práticas do brincar:

Ednete: Se botar aquele brinquedo todo no chão da sala, um exemplo, eu acho que até na cabecinha deles não sabe o que brincar, eles querem mais por curiosidade.

Amanda: Mas a quantidade acho que pra cada? É... porque eles pegam vários e ficam sem saber com o que brincar, pega um e larga ali e pega o outro fica aquela coisa ali, não tem a perspectiva do que vai fazer, do que vai brincar, eles nem sabe porque estão com aquele brinquedo na mão às vezes.

As educadoras nos dizem que a criança não sabe o que fazer com o brinquedo e explica as crianças como brincarem com aquele brinquedo. Percebemos uma concepção de dependência da criança com o adulto para muita coisa, inclusive para brincar.

Ednete: É, nem sabe. E outra, eu costumo sempre pegar o brinquedo e ele saber o que vai fazer com aquele brinquedo, se eu pego o carrinho eu já digo, o carrinho vamo fazer uma garagem, eu já crio o que aquele carrinho vai...

Amanda: Você cria o cenário na mente do que você quer não é?

Ednete: A bola, a boneca também, a boneca a gente vai assim, dar o gogo, eu digo, botar pra dormir, (...) sobre você explicar, porque as vezes a criança não tem a noção, pegou o brinquedo não sabe nem o que tá, né?

Referindo-se à criança como um sujeito que não sabe brincar, as educadoras afirmam que são elas as responsáveis para mostrá-las como brincar, inclusive, criando o cenário de como deveria ser a brincadeira e para que serve determinado brinquedo. As expressões *eu acho que até na cabecinha deles não sabe o que brincar*; *ficam sem saber*; *não tem a perspectiva do que vai fazer*; *eles nem sabem*; *eu já crio*; *não tem a noção*, nos indica as

concepções que as educadoras têm sobre a criança e a brincadeira. Entendemos que as educadoras pensam que a presença do adulto é fundamental, pois segundo elas, as crianças querem o brinquedo mais por *curiosidade*, mas aprender a brincar é após a orientação de um adulto, no caso da creche, das educadoras. Além disso, na primeira fala vemos que as educadoras limitam a quantidade de brinquedos e falam como se as crianças quisessem tudo para si mesma. Pensam como se a criança não soubesse brincar ou ficasse confusa com uma grande quantidade de brinquedos à sua disposição.

Percebemos, nas narrativas seguintes, mais uma vez o adulto como detentor do saber. A educadora fala que a vontade geralmente feita e a necessidade atendida é a dos adultos:

Ayla: **Eu sempre falo: olhe** fulano o carrinho, a bonequinha
 Amanda: Mas geralmente...**vai pela necessidade do adulto** (Alienaide – talvez em tudo não) o que estiver em nosso alcance, **se coincidir o desejo dele com o nosso**, sim! Mas dizer que é 100% a necessidade deles...
 Alienaide: Por exemplo Aqueles brinquedinhos de montar, ai **eu faço uma imitação** de uma casinha, com as cores né? Ai eu digo agora faça a sua. Faça uma casinha, crie uma casinha. Crie um boneco, crie um robôzinho. é porque eu acho interessante a criança saber que aquilo ali ela pode criar, escolher o que a imaginação dela, eu não acho interessante aqueles brinquedinhos de montar só ficar montando é mecanicamente, só montando usar o brinquedo **sem saber o que está montando**, é usar pra fazer robô, pra fazer boneca, pra fazer a casinha. Imitar uma casinha com uma florzinha do lado, só que claro fica meio quadrado, mas para instigar a criação deles né? É uma atividade de criação, as vezes eu desenho no quadro branco, **ai eu digo agora** desenhe a borboleta que a professora desenhou, ai o desenho deles é assim ainda mas eles desenhou uma borboleta ali pra eles, (risos) mas é só riscar mesmo.

Na narrativa acima, a educadora Alienaide pensa na importância de estimular a imaginação, mas traz coisas prontas para as crianças, pedindo para as crianças desenharem o que ela quer e com os brinquedos de encaixe fazer o que ela pediu. Os brinquedos que podem montar com as peças do brinquedo de encaixe e as cores que devem usar. A educadora se contradiz quando se refere a orientar as crianças o que fazer para que elas não montem as peças do brinquedo por montar e se refere que brincar por brincar é mecânico. Entendemos o contrário. A criança pode usar a criatividade livremente para produzir os brinquedos ou objetos que queiram. Estabelecer o que as crianças devem montar e suas respectivas cores é brincar mecanicamente. A educadora diz que brincando assim a criatividade da criança está sendo estimulada. Compreendemos na sua fala que as educadoras agem assim, possivelmente,

por acreditar que as crianças não têm imaginação ou capacidade suficiente para produzirem ou brincarem sozinhas, pois precisam ser orientadas por um adulto. Mostrar a criança o brinquedo, repetir o seu respectivo nome e ensinar como brincar são modos de fazer presentes no cotidiano das práticas pedagógicas do brincar das educadoras integrantes da pesquisa.

Conforme Silva (2007, p. 17), se “[...] o brincar alcançasse um maior espaço na rotina escolar ou se a rotina se apoiasse no brincar livremente, não seria necessária uma preocupação tão exaustiva do professor no desenvolvimento da parte intelectual”.

Vejamos abaixo o espanto da educadora em reconhecer o pensamento da criança. Na fala que segue, entendemos que a educadora se refere ao adulto no centro das práticas da creche, além de perceber, na sua narrativa, a disciplina no contexto da creche com a palavra ordem no diminutivo:

Ednete: Trabalhei essa semana assim... com papel, como é? Esse papel bomba no chão, botei durex né? E pedir pra eles imaginar, vamos desenhar, vamos vamos fazer uma bolinha, mas não conseguem acho que são muito novos, (...) Eu nem estimulei, né? Foi ele próprio, que eu poderia pegar e fazer...olhe o brinquedinho o bichinho como faz abre a boquinha, não, ele mesmo descobriu, mas era tão interessante que ele ria com aquela vontade chega o olho dele ficava cheio de lágrima assim, eu disse meu Deus do céu.

*Ednete: a gente sempre, **a criança a gente nasce e não sabe o que é brincar** não é? Então a gente **professor tem que ensinar, ensinar o que é brincar para criança**, então aqui (se refere a creche) a gente acompanha eles, então a gente tem ensinar a brincar, aqui o que está mostrando aqui é o que? (...)Aqui tem duas criancinhas, faz de conta que isso tanto também a gente **põe ordem na criança**, é do berço que a gente tem que **ir impondo** né? As **ordenzinhas na criança**, tanto a gente vai **ensinar que aqui você é o primeiro**, você é agora, porque na hora tudo, tudo vai pegar o brinquedo mas ai a gente ensinando, o que?*

Percebemos, na primeira narrativa, a admiração da educadora em observar que as crianças brincam nas atividades propostas, mesmo sem as orientações prévias que, para essa educadora, parecem ser tão necessárias. Nas duas narrativas, a mesma educadora descreve como são as suas práticas do brincar. É perceptível, na fala dessa educadora, a presença da expressão ensinar a brincar e, por fim, percebemos que ela usa a brincadeira como recurso para disciplinar as crianças no berçário; entendemos que pôr ordem, segundo sua fala, é ensinar o respeito das crianças aos seus pares, de dividir, neste caso os brinquedos, estabelecendo um tempo para cada criança ficar com eles, segundo a sua narrativa.

Compreendemos que as crianças aprendem com os adultos, mas também com seus pares e com crianças mais velhas e mais novas dos outros agrupamentos etários. É preciso proporcionar esses momentos de brincadeiras junto às outras crianças da creche também. Nesse sentido, concordamos com Corsaro quando ele indica que

[...] os pares e as culturas de pares são centrais para a participação das crianças como membros de sua cultura, isso não significa que os pais e as famílias não sejam importantes. As famílias desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da cultura de pares na reprodução interpretativa. Crianças pequenas não experimentam individualmente as informações do mundo adulto; em vez disso, elas participam de rotinas culturais nas quais a informação é primeiro mediada por adultos. (2011, p. 130).

Segundo Faria e Salles (2012), são vários os formatos de trabalhar com a brincadeira nas instituições de Educação Infantil:

Alguns professores veem o brincar em uma instituição educativa apenas como estratégia para aprender determinados conteúdos. (...). Em outras situações, vemos professores(as) deixar as crianças “livres” para brincar, apenas como forma de ocupar o seu tempo na IEI, ou mesmo para os adultos poderem conversar, arrumar o armário, organizar os materiais. (FARIA; SALLES, 2012, p. 123-124).

Para Faria e Salles (2012, p. 124), as duas formas citadas acima de proporcionar o brincar na Educação Infantil demonstram “o desconhecimento sobre o sentido brincar e sobre a importância de uma ação intencional do(a) professor(a) no desenvolvimento de atividades com essa linguagem e com o brincar como objeto de conhecimento”. Ainda segundo as autoras:

Já os(as) professores(as) que concebem o brincar como uma forma privilegiada de a criança ser e estar no mundo e reconhecem a importância de essa linguagem ser propiciada às crianças desde muito cedo e, de modo intencional na IEI, permeiam sua prática cotidiana com uma postura lúdica. Nesse sentido, favorecem sempre que as crianças desenvolvam sua capacidade de imaginar, de transformar uma coisa em outra, de ir além do instituído. Além disso, envolve-se nas brincadeiras das crianças e organizam seu trabalho levando em conta uma concepção clara e consistente do brincar. (FARIA; SALLES, 2012, p. 124).

Nas narrativas seguintes, podemos ver mais uma vez o adulto como o centro das práticas, inclusive do brincar. Entendemos, pelas suas narrativas, que as educadoras pensam

que as crianças aprendem a fazer as coisas apenas quando há um adulto orientando determinada atividade.

*Alienaide: Eu fiz uma criança indo pegar os brinquedinhos de montar, pra descobrir a montagem, **tentar e descobrir**, eu acho também ideal, **a professora também deve levar o aluno a descobrir** que ele pode fazer objetos, ele pode imitar a casinha, ele pode imitar um ursinho ele pode imitar um bonequinho com esses objetos, **não é ideal** deixar eles solto formando sem saber direito, **sem noção**. A criança com o bambolê, eles gostam muito de bambolê só que também brincar sem saber o que faz, **ai é necessário que a gente esteja estimulando ele o que fazer com o bambolê**.*

Amanda: O adulto ali do lado, até mesmo em casa, como é que a criança aprende as coisas? Com a mãe ali, olhe vamos fazer a comidinha, fazer isso.

A primeira narrativa refere-se à descoberta e o movimento de tentar construir objetos e brinquedos com as peças de encaixe, brinquedo utilizado diariamente nas salas observadas, como responsabilidade do educador. E fala que *não é ideal* a criança montar as peças sozinhas, nos remetendo a uma ideia de que as crianças não sabem o que fazer com os brinquedos. Vemos também, ainda na mesma narrativa, que a educadora estimula o que as crianças fazem com o bambolê e como as crianças devem brincar também. Percebemos que a brincadeira de livre escolha não é muito presente nas suas práticas e mesmo que justifiquem serem brincadeiras livres – geralmente nesses momentos que as crianças brincam com os brinquedos jogados no chão da sala –, são brincadeiras dirigidas como notamos na fala, a orientação da educadora de como montar e o que fazer com as pecinhas de encaixe. Na segunda narrativa, a educadora transfere a responsabilidade de ensinar a criança a brincar para a família, neste caso para a mãe. Será que sempre é necessário a mãe ou a professora dizer o que fazer com a boneca, ou a criança observou e brincou a partir das suas características culturais, por estar imersa em um ambiente que diariamente a sua mãe dá a comidinha para ela e para os seus irmãos?

As educadoras veem a criança como alguém que não sabe muito, conforme explicitado nos depoimentos seguintes:

Ednete: e outra coisa não tem também como eles trabalharem com muitas cores não é? (algumas professoras concordaram dizendo é) porque na mente deles tem que ser geralmente como um joguinho de boliche que eu tenho lá tem o que? Amarela, verde, vermelha e azul,

não é? Mais ou menos são essas cores que se dá, depois é que vem as outras cores.

*Ana: na quarta-feira eu coloquei desenho livre no papel ofício você dá papel ofício e dá lápis de cera pra eles rabiscarem a folha da maneira que eles quiserem e **você também pode sugerir** né? Como fazer isso e **na cabecinha deles ele vai estar fazendo aquilo.***

Podemos observar a contradição que há nas falas. Na segunda narrativa, a educadora fala em dar folhas para as crianças rabiscarem o que quiserem, com giz de cera, o desenho livre. Porém, antes de terminar a sua fala, nos diz que elas também podem sugerir às crianças o que fazer com aquela folha e aquele lápis de cor. Percebemos que a educadora que narra, pensa na criança de forma limitada sobre suas potencialidades quando nos fala que ela sugere e a criança desenha, mas como a criança pequena ainda não desenha parecido com o real, usa a expressão *na cabecinha deles ele vai estar fazendo aquilo*. As cores, conteúdo presente em muitas narrativas que foram analisadas, são limitadas, segundo as educadoras, às cores primárias e depois quando as crianças crescem são ensinadas as outras cores. Nesta fala, as outras educadoras que estavam presentes concordaram com a educadora que narrou, dizendo sim para essa metodologia. Sabemos que as crianças têm contato a todo tempo com as cores primárias, secundárias e terciárias e compreendemos que ensinar de maneira fragmentada as cores ou outro conteúdo que as educadoras pensam ser ideais para os bebês é não usufruir do ambiente creche, não usando as diversas possibilidades que as crianças e educadoras podem vivenciar com todas as cores presentes neste lugar.

Compreendendo que a criança sabe, as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem ser pensadas para as próprias idades e não uma preparação para o Ensino Fundamental. Vejamos o que as Diretrizes em ação nos falam sobre o assunto:

O pressuposto de que a criança pequena pouco sabe, acreditando que ela inicia sua experiência cognitiva importante após os seis anos, momento em que passa a frequentar a escola de Ensino Fundamental, tem justificado a presença de atividades ditas preparatórias visando à aquisição de pré-requisitos para aprendizagens posteriores. (BRASIL, 2015, p. 12).

Ao perguntarmos sobre a importância do brincar, a educadora responde sobre a utilização da brincadeira como um recurso para a aprendizagem e mais uma vez referencia-se à criança como um sujeito passivo que vai aprender aquilo que o adulto vai lhe ensinar:

*Amanda: A importância? É que pra idade deles eu vejo mais assim né? Berçário, nível I II, que o **brincar** é que vai **desenvolver** mais na mente deles assim em aprender, **fixar o conhecimento**, porque quando **você fala** de um jeito especificando **olhe** aqui é uma mãe aqui é uma criança, quando **você vai falar** com um jeito mais engraçadinho eles ficam mais ali, mamãe a criança, quando você vai falar, que nem a gente fala as vezes, do alto mesmo, a criança lá, eles ficam só assim olhe, ali **não entra nada**. Eu penso assim.*

A brincadeira também é vista como o jeito de falar com as crianças no momento que a educadora ensina. Ao falar as expressões *fixar o conhecimento* e *não entra nada*, quando a educadora se refere ao ensino de conteúdos, nos indica que a educadora não considera que a criança traz para a creche conhecimentos prévios, além disso, mais uma vez, a brincadeira é restrita a ensinar conteúdos. Vejamos abaixo a narrativa de uma educadora que evidencia admiração com as atitudes das crianças.

*Ana: Eles são tão espertos que na hora que eles almoçam que a gente começa a lavar a boquinha eles já sai correndo pra porta da sala que eles já sabem que é hora de dormir, **eu fico impressionada** (...) fica acostumados né adaptados com essa rotina.*

A educadora fala como se estivesse admirada da criança já ter interpretado uma rotina diária estabelecida pelas educadoras. A expressão *fico impressionada*, utilizada por ela, nos indica que não esperava aquela reação da criança, mesmo após confirmando que é uma rotina já estabelecida neste Berçário.

Compreendemos que a interação, bem como a brincadeira, permite à criança a socialização dos seus saberes e que o adulto, neste caso o professor, tem um papel muito importante e específico, porém a vida comum entre as crianças é essencial nesta produção constante das culturas infantis.

As crianças não só internalizam individualmente a cultura, i é contribuem para a sua reprodução através das negociações com adultos e da produção criativa de uma série de culturas de pares com as outras crianças. (CORSARO, 2002, p. 115).

Os bebês sabem, são ativos e têm seus próprios interesses, como vemos em algumas das falas das educadoras acima. Produtoras de cultura, as crianças socializam os seus saberes com outras crianças. Compreendemos a importância do adulto na infância, porém, vemos também a criança como um sujeito construtor da sua identidade e da importância dos seus

pares nas suas vidas. O conhecimento não vem apenas da interação do adulto com a criança, todo um contexto é permeado e deve ser considerado quando falamos do termo conhecimento. Notamos a admiração por parte das educadoras quando se referem a algum feito das crianças. Por isso, essa categoria afirma que os adultos sabem e há uma interrogação se as crianças tem entendimento devido essas revelações infantis, segundo as educadoras.

4.3.3 O brincar, a rotina pedagógica e as famílias das crianças

Discutimos agora sobre o uso dos espaços da creche e o acesso das crianças aos brinquedos durante a rotina pedagógica. Além disso, escolhemos narrativas que mostram como é a relação da família com a rotina da creche, a partir das narrativas das educadoras.

Após assistirmos ao filme “Território do Brincar”, apresentado e discutido no 2º Encontro, muitas inquietações foram notadas nas educadoras a partir das suas reações, bem como demonstradas em suas narrativas:

Amanda: Lembrou minha infância e eu fico pensando, \meu Deus eles nem tem infância! Pelo o que a gente, pelo que eles vivem assim sabe, por aqui...

Ednete: mas existe hoje? Existe?

Angélica: Existe mulher, mas interior, cidade não.

Ednete: hoje vê isso aqui, a cultura (comentários) eu achei que não seria a escola, achei que seria um parque, e a escola reuniu e levou as crianças pra o parque.

As educadoras comentam que pelas poucas brincadeiras que são propostas às crianças na creche “elas não têm infância”; uma das educadoras pergunta se ainda existem esses tipos de brincadeiras e fala que achou que a escola do vídeo era um outro ambiente como um parque, outra educadora justifica que existe no interior.

Nas falas das educadoras percebemos que quase não é permitido que as crianças frequentem o parque de areia:

Maiara: bom eu desenhei aqui aquele parquinho ali na areia, porque eu acho assim muita gente não gosta que a criança brinque com areia, mas eu acho fundamental a criança brincar com areia, ter contanto com ambiente que ele vivi.

Notamos que esse era o hábito também durante o período da pesquisa. Em nenhum dia em que visitamos a creche as crianças estavam no parque de areia, o que confirma as evidências citadas anteriormente. Concordamos com Ferreira (2011) quando nos diz que:

[...] no parque que ele se apresenta como espaço de disputa, transgressão, resistência, criação, conformação, espaço de cultura, de poder e, principalmente, espaço da brincadeira. É nele que as crianças experimentam com maior vivacidade a construção da sua autonomia. Ele se revela como espaço especial na educação. (p. 158-159).

As educadoras justificam porque não usam o parque de areia e, segundo suas narrativas, elas não costumam levar as crianças para esse ambiente. O documentário “Territórios do brincar” parece ter despertado nas educadoras o interesse de brincar nos territórios da creche, dando valor ao espaço de areia da instituição, não utilizado anteriormente.

Alienaide: Porque na verdade as mães ficam com medo por exemplo colocar eles ali naquela areia é super legal (aponta para o parque de areia da creche) só que se Deus o livre, (angélica se ela souber) não! De alguém pegar alguma cocozinha ou uma micose, vai detonar com a gente.

Angélica: porque aqui anda muito gato.

Alienaide: mas a minha vontade é colocar eles pra brincar ali.

Angélica: mas aquele parquinho ali é pra em vez em quando eles irem... se colocaram?!

Nesta fala, da educadora do berçário I, Angélica, se expressa uma cobrança com a educadora das crianças pequenas de 2 anos e meio. Na sua narrativa, há uma justificativa do fato de não levar os bebês para o parque de areia, expressando uma intolerância com a educadora do agrupamento etário de 2 anos e meio e com as outras educadoras das crianças maiores, demonstrando uma insatisfação daquele ambiente não estar sendo utilizado, segundo a educadora do agrupamento etário berçário I, justifica-se o fato dos bebês não serem levados ao parque de areia, porém as crianças de 2 anos poderiam ser levadas.

Alienaide: mas tem que ter esse cuidado não é? Deus nos livre deles pegar alguma coisa, porque se pegar. Tem mãe que não liga não mas tem outras.

Angélica: A gente fica sendo super protetora todo momento, aquele parquinho ali, baixinho a gente fica com medo que eles caiam.

Alienaide: Nem o escorregador... a gente levanta!

Vemos, então, uma superproteção com relação aos cuidados da criança nas falas das educadoras, que mesmo em ambiente mais seguros, seja em aspectos de estrutura ou de higiene, que é o parquinho do *playground*, as educadoras ficam bem próximas das crianças, com o objetivo de não somente brincar com elas, mas de protegê-las de possíveis quedas; confirmam essa proteção quando afirmam que deixam o brinquedo escorregador desmontado.

A partir das narrativas seguintes, também podemos perceber como as educadoras organizam algumas práticas do brincar no cotidiano da creche. Vemos a seguir parte da rotina que estabelecem diariamente de “jogar” os brinquedos no chão para as crianças brincarem, e por ser uma rotina as crianças já esperam por esses momentos:

Amanda: Você falou do pensamento da criança com os brinquedos jogados, é... eu acho que quando as crianças, vai pra creche, ele já imagina, eita aquele monte de brinquedo no chão, eu sentado, (risos) imagino o dia como é que vai ser, pelo dia anterior né? A imagem do dia seguinte da mesma forma.

Essa é a percepção da educadora sobre a imaginação da criança diante das expectativas do dia na creche e a relação que a educadora faz do pensamento infantil com o contexto vivenciado quase diariamente no ambiente do Berçário II, onde é a auxiliar.

Conversamos sobre as organizações dos brinquedos, se em todos os momentos as crianças tinham acesso. Logo abaixo reiteramos o assunto debatido e as educadoras nos falam como organizam a distribuição dos brinquedos e como fazem para obtê-los e logo depois diz como faz essa distribuição, e ainda comenta sobre os brinquedos que as crianças levam de casa para creche e da atenção que elas têm em devolvê-los:

Ayla: Como introduzir outros tipos de brinquedos? A gente recolhe aquele que já está lá e coloca outro pra não misturar

Angélica: No caso é doação. Da casa das crianças

Amanda: eu reaproveito

Ednete: só se a gente dizer traga um carrinho, traga uma bola

Angélica: mas tem que dizer, é pra ficar, porque se for pra trazer e a gente ficar na responsabilidade daquele negócio quebrar isso e aquilo, é melhor não trazer

Amanda: Pra iniciar esse ano letivo eu sentei com meu sobrinho aí comecei: Gabriel e Nicolas, vocês querem esses brinquedos todos que estão no seu quarto? (Amanda conta como foi a divisão) aí eu trouxe e eu não coloco tudo de vez ali, cada dia eu botando um, o que quebrou eu já retiro e reponho com um novo. Porque se você for colocar todos de uma vez, no meio do ano não tem mais nada pra eles brincarem também tem essa. Eu costumo assim...ou trazer de casa, ou a gente montar alguma coisa aqui com papéis reciclados, coisas recicláveis assim...a garrafa peti, E. (se refere a coordenadora pedagógica) fez aquele fogãozinho, mas de casa o que vem geralmente eu coloco na bolsa para retornar, porque as mães cobram depois, ela não querem que deixe aqui, elas querem entreter pra criança ficar na creche naquele momento mas depois elas cobraram.

Acima, vemos um exemplo de como os berçários I e II dessa creche conseguem renovar os seus brinquedos que é através de doações e como a educadora organiza essa distribuição. Percebemos a preocupação em retirar os brinquedos que quebram e de não colocar os brinquedos todos de vez, demonstrando na sua fala um cuidado, como se poupassem os brinquedos, evidenciando a escassez de brinquedos na creche. A educadora costuma reutilizar alguns materiais para a produção de brinquedos e cita um dos que existe na creche produzido pela educadora pedagógica.

Angélica: E eu pedi doação as mães mesmo, quem tivesse a mais e visse que a criança já estava querendo deixar de lado, eu sei que minha sala tudo foi doação, já foi carrinho tudo.

Podemos perceber pelas falas das educadoras que quando brinquedos novos são introduzidos no contexto da creche, a educadora tem a preocupação de não misturar com os brinquedos mais velhos. Segundo elas, os novos brinquedos chegam à creche através de doações, sejam das crianças que lá estudam ou brinquedos que as educadoras providenciam em suas famílias e círculos de amizades. É notório ver também que algumas crianças levam os seus brinquedos para a creche, às vezes solicitados pelas educadoras, e outras vezes por espontaneidade da família e da criança. Sobre esses brinquedos que as crianças levam, mas depois retornam para suas casas com eles, as educadoras demonstram um cuidado excessivo com a devolução. Percebemos, nas falas, que a família às vezes utiliza o brinquedo como estratégia de entretenimento na hora de deixar o filho na creche.

As educadoras falam sobre a relação da creche e delas com a família, comentam o que costumam conversar com os pais, geralmente o que as crianças fazem de errado, esta fala foi mais frequente entre as educadoras das crianças pequenas. Outra coisa que costumam falar para a família é sobre os primeiros passos no caso das crianças do berçário I. Outras falam sobre a alimentação e a educadora do agrupamento etário de 2 anos disse que gosta de falar o que as crianças fazem na creche que, segundo os pais, não fazem em casa. Além disso, fala com a família sobre a tarefa de casa que desde essa idade já costumam levar.

Para Barbosa e Horn (2008):

A parceria dos pais torna-se uma parceria valiosa em todos os sentidos. (...) para que possam participar na seleção e no envio de materiais, na proposição de experiências, na partilha dos saberes. A comunidade e, em especial, os pais são. Portanto, ótimos parceiros de estudos e informantes para as crianças. Essa comunicação pode ser feita por meio de reuniões, bilhetes e/ou cartazes afixados na sala de aula ou no hall de entrada da escola, estabelecendo, assim, um processo de comunicação e interlocução. (p. 90).

Quando falamos sobre o tema, algumas das educadoras utilizaram expressões e gestos que não pareciam ter uma relação tão confortável com alguns pais. Não era presente em todas as falas, mas em cada sala alguma educadora fazia comentários como forma de desabafo das atitudes de alguns pais. Dois nos chamaram a atenção, que foram o da educadora que não gosta quando determinada mãe pergunta por sua filha, pois, segundo ela, quando a mãe pergunta tudo sobre o dia da criança, é como se não estivesse confiando em seu trabalho. O outro relato foi o da educadora que contou uma história dos animais, fez algumas brincadeiras na tarde e no final do dia colocou em cada criança uma máscara de um dos personagens da história. De acordo com a educadora, quando uma das mães foi pegar a sua filha no final da tarde e a viu com a máscara da vaquinha, personagem da história trabalhada, a mãe reclamou, dizendo que ela estava comparando sua filha ao animal representado.

Sabemos da importância de uma boa relação família e escola. Quando nos referimos às brincadeiras, esse contato das educadoras com os familiares das crianças pode revelar características das culturas e suas preferências, proporcionando aos educadores pensarem as práticas pedagógicas do brincar a partir das diferentes culturas infantis presentes na sala, além de possibilitar a troca dessas brincadeiras com as outras crianças e com as brincadeiras que as educadoras conhecem e inventam.

A relação com as famílias é primordial para a construção de confiança mútua, construída cotidianamente, sempre considerando os conhecimentos

que as famílias têm sobre educação de crianças pequenas, sobre a própria cultura. [...] As dificuldades referentes à relação escola-família são, em grande parte, decorrentes da maneira como pais e educadores se percebem nesse processo. [...] Para vencer essas dificuldades, uma boa saída é estimular a participação das famílias com respeito ao trabalho desenvolvido pela instituição escolar. (p. 21).

Logo abaixo as educadoras se referem ao momento da rotina diária, observada na primeira etapa da pesquisa, onde as educadoras, do Berçário II A e Berçário II B, levam as crianças para fora da sala e colocam colchonetes no chão. As educadoras ficam conversando e reclamando com as crianças que querem sair dos colchonetes.

Ednete: Olhe eu tenho vontade! Quando a gente esta fora, a gente fica mais conversando e eles ficam só irritados né? Então Às vezes é melhor a gente estar ali dentro da sala fazendo alguma coisa com eles do que ali

Amanda: Eu prefiro

*Angélica: **Porque fica só menino se sente! Não corra não!***

Ednete: quando eu estou na sala eu brinco de esconder com eles entendeu? Faço alguma brincadeira com eles, porque é melhor do que a gente ficar chamando atenção

Nas narrativas acima, as educadoras trocam experiências e falam de uma forma como se fossem outras educadoras que levam as crianças para fora da sala, e não concordassem com aquela prática, pois não planejam nada, justificam que ficam fora da sala por causa do calor, mas acabam apenas reclamando o tempo todo com as crianças pedindo que elas fiquem sentadas nos colchonetes ou fiquem perto das educadoras, que continuam sentadas conversando. Esta parte da rotina acontece no período da tarde quando as crianças acordam. Nos dias de observação somente duas das educadoras brincaram em alguns momentos com as crianças no pátio, que foram estas que se manifestaram nas narrativas anteriores.

4.3.4 O brincar e o cuidado com a criança

Nas narrativas das educadoras, é presente o cuidado com o corpo da criança. Essa categoria emergiu a partir das falas da educadora dos bebês de 6 meses a 1 ano e meio. Vemos por meio das narrativas e dos dias de observação a presença constante nas brincadeiras para

proteger as crianças e a busca da proteção de sua integridade física. O brincar com cuidado é presente, principalmente quando as crianças estão no parque:

*Angélica: e **sempre**, uma de nós **acompanhada**, como eles são bebezinhos a gente nunca deve tirar a atenção. Para eles não cair, não acontecer nada não é? ((...))sempre com a **professora** ao lado.*

Percebemos a superproteção que as educadoras têm com as crianças, principalmente as educadoras dos Berçários, que propõem uma atividade, mas ficam com receio de que as crianças se machuquem antes mesmo de executá-la:

*Ednete: Mas a minha vontade é de **brincar de casinha** com eles, é procurar pano que eu faça alguma coisa com a cadeira, mas a cadeira também é perigosa que são danadinhos né? De subir fazendo arte né?*

Uma atividade aparentemente simples, como a de fazer cabana utilizando cadeiras, muitas vezes não é possível pela superproteção das educadoras. Claro que brincadeiras precisam de um adulto por perto, mesmo porque estamos nos referindo a bebês, principalmente as brincadeiras que envolvem objetos maiores como as cadeiras. Mas é possível fazer brincadeiras no Berçário utilizando recursos simples, valorizando a imaginação de criança. Se a educadora acha uma cadeira perigosa uma outra opção pode ser pensada. Dois berços, por exemplo, podem servir de suporte para amarrar os lençóis, formando, enfim, a cabana.

As crianças pequenas que se movem com liberdade, sem restrições, são as mais prudentes, já que aprendem a melhor maneira de cair. O bebê muito protegido ou com pouca experiência não conhece seus limites e capacidades. Um certo grau de risco é necessário para sobreviver e crescer. A criança é competente por ela mesma, curiosa, ativa e geralmente será rica em iniciativas e interesses pelo seu entorno. (BARBOSA, 2011, p. 3).

A presença do adulto nas brincadeiras infantis é importante com observações e ajuda, se necessário, principalmente quando nos referimos à educação de 0 a 3 anos. Concordamos com Barbosa (2011, p. 3), quando nos diz que: “É preciso apoiar, não interferir. Conhecer a individualidade dos bebês, pois cada um tem seu jeito de relacionar-se com o mundo. Os adultos necessitam aprender a controlar suas ansiedades frente às tentativas e frustrações dos bebês”. Segundo a mesma autora, as identidades dos bebês são construídas a partir dos

diferentes modos que os mesmos se movimentam, por isso é preciso criar alguns obstáculos na própria creche onde as crianças tenham a oportunidade de movimentar-se, seja correndo, pulando, andando, dançando, e que nesses espaços sejam para elas proporcionados momentos de troca de afetos.

4.3.5 Brincar como auxílio

Nesta categoria, as educadoras demonstram em suas narrativas a perspectiva que têm da brincadeira também como uma fonte para superar alguns desafios e medos que as crianças por um motivo ou outro têm, tais como: brincar para perder o medo como um estímulo para perder também a timidez, para relaxar, além disso, a brincadeira é importante para as educadoras da pesquisa, pois agrada a criança e auxilia no acolhimento emocional.

*Angélica: aquele túnel ali é a centopeia, é como se fosse a centopeia, ali pode o que? Sugerir, tem crianças que tem medo, de de entrar em certos locais ai **ali é uma maneira boa dele perder esse medo.***

Vemos nesta narrativa que a educadora emite sua opinião sobre a construção de túneis, comparando com uma centopeia, brinquedo de plástico presente no *playground* da creche. Para ela, o movimento da criança passar por dentro do túnel, auxilia a criança que tem medo de ficar sozinha, o brinquedo neste caso serve como desafio pessoal de vencer o medo de estar sem o adulto por perto naquele instante que a criança percorre por dentro do túnel, mesmo que o adulto esteja do lado de fora incentivando a brincadeira.

Na narrativa que segue, a brincadeira serve para acalmar. O brincar é uma das maneiras que a educadora faz para que diminua a agitação das crianças:

Ana: e assim, às vezes assim eles estão inquietos na sala, agitados ai você fala vamo brincar de roda vamos montar pecinha com tia, você inventa ai todos vem correndo.

Mais uma vez a brincadeira é vista como uma forma de mudar o foco dos acontecimentos daquele momento. É natural que as crianças, ao passarem longas horas na creche, em ociosidade, em determinado momento fiquem inquietas. Por isso é preciso o planejamento de muitas brincadeiras, além de criar oportunidades das brincadeiras livres.

No terceiro encontro, ao perguntar qual a importância da brincadeira na Educação Infantil, duas educadoras responderam sobre o brincar como auxílio para tirar a timidez, ajudar a criança:

*Ednete: (...) aquele necessita ainda mais de brincar, pelo menos **estimular** não é, são mais tímidos, o brincar são pra todos, mas aquela **criança** que é **tímida ajuda** muito a criança **a desenvolver**.*

*Amanda: é tipo uma **terapia** pra ele, pra ele se **socializar** mais com os outros.*

A brincadeira, nestas duas narrativas, tem uma finalidade e serve para mudar algum aspecto da criança. Na primeira fala, vemos a referência da brincadeira como auxílio para diminuir a timidez e como o auxílio também no seu desenvolvimento. Na segunda fala a educadora refere-se à brincadeira como uma terapia, concordando com o comentário feito pela primeira educadora. A brincadeira é vista, nesses dois casos, como um auxílio para a socialização principalmente das crianças mais tímidas.

Na próxima narrativa vemos mais uma vez a utilização da brincadeira como auxílio, desta vez para acalmar a criança na creche e na sua chegada.

Amanda: No ano passado Ah! Eu só vivia com o negocinho, H não é? O trabalhoso, a gente tinha um aluno aqui o ano passado que era o tempo todo chorando e o que conseguia, até pra dar um banho tinha que levar ele arrastado, de qualquer jeito mas levava, mas ele não ia com vontade própria pra nada nunca, até pra comer você tinha que implorar, ele chorava, quando pegava o negócio de bolinha de sabão ele abria um sorriso, que eu dizia: Meu Deus como o sorriso desse menino é lindo! Ele tem o sorriso muito lindo, H, ele tem um sorriso tão lindo, mas era raro ver esse sorriso, mas quando pegava a bolhinha de sabão o menino ficava radiante, o olho dele chega brilhava, eu achava lindo! A acolhida dele passou a ser assim de manhã quando ele chegava eu ficava olhe a bolinha de sabão ai ele se jogava, no meu braço.

A educadora relata uma experiência de utilizar o brinquedo para acolher a criança, após ter percebido que aquele brinquedo deixava-o seguro e tranquilo na creche, isso era percebido porque a criança parava de chorar quando a educadora brincava de bolha de sabão e a criança demonstrava estar bem naquele ambiente e sorria. A utilização de um brinquedo como estratégia foi comum nas narrativas das educadoras. Brinquedos e brincadeiras, segundo

as educadoras da pesquisa, também auxiliam nas práticas do cuidar e do educar cotidianas da creche.

No que se refere à temática discutida nesta categoria, podemos afirmar que as educadoras nessas e em outras narrativas buscam encontrar nas brincadeiras objetivos a serem alcançados após as práticas, neste caso específico, as educadoras Angélica, Ana, Ednete e Amanda procuram nas brincadeiras auxílio para agradar a criança em eventuais choros, perder a timidez, acolher no ambiente da creche, perder o medo, relaxar em momentos de inquietação.

4.3.6 As educadoras participam das brincadeiras com crianças

A categoria surgida a partir das narrativas das educadoras nos possibilita perceber que as educadoras têm atitudes brincantes e usam o seu corpo nas brincadeiras, que algumas educadoras brincam de faz de conta com as crianças, brincam com os materiais disponíveis utilizando recursos próprios da creche, além de usarem materiais reciclados.

As participantes da pesquisa costumavam falar das suas experiências na creche, além de comparar as crianças dos vídeos e imagens expostas nos encontros com seus alunos. As suas narrativas nos permitiram descrever o contexto de suas práticas:

Angélica: e esse aqui é na hora do banho. É na hora da higiene, né tem que haver também a música, eles ali dentro da banheira, chuveirinho, ele começam a chorar cantar.

Na narrativa da educadora vemos a brincadeira presente nas práticas do cuidar. Ela usa a sua criatividade na hora do banho e brinca com as crianças cantando. Cuidar também faz parte da educação infantil e brincar nestes momentos pode ser divertido para os bebês. O banho, a higiene em geral, a alimentação na creche, devem ser momentos de afeto, de diversão, logo de interação e brincadeiras das educadoras com as crianças.

Reflitamos sobre o que Ferreira (2011) considera a respeito do papel do educador na organização dos brinquedos na creche:

Nesse sentido, considero a necessidade de os educadores terem uma maior atenção a respeito da participação dos adultos nesses momentos, seja na maneira de organizar e disponibilizar objetos e brinquedos de forma desafiadora, seja como parceiros de brincadeiras das crianças. (p. 158-159).

Alguns aspectos que nos indica que as educadoras participam das brincadeiras das crianças. Percebemos tipos de brincadeiras como essa relatadas logo abaixo pela educadora quando estávamos na primeira etapa da pesquisa com a observação. A seguir a narrativa da educadora sobre uma brincadeira inventada a partir do faz de conta do bebê:

*Amanda: Ontem a gente sentada ali (se refere ao local que todas as tardes costumam levar as crianças para sentar nuns colchonetes na área externa da creche). K estava com **um bichinho da mente dele** ali o tempo todo é um cavalo é tanto que você perguntou o nome dele e falou pocotó. (risos) como ele estava assim, o tempo todo todo mundo querendo pegar, **eu** cheguei e depois do banho eu comecei a imitar, aqui não é um pocotó aqui é uma raposa, toda hora eu **dava um nome aquele bichinho**, ai H fazia Au Au, B Au Au, o outro fazia o Miau, o outro pocotó, na mente deles cada um ali ficou com uma coisinha fixada, pocotó, que na verdade era um pocotó (Era uma vaca! outra professora fala) sei lá o que era, ai quando eu comecei contar a história ai o bichinho subiu na cabeça de um e foi para outra ai ficaram tudo assim...esperando que chegasse nele aquilo ali também, e ficaram, meia hora conseguir ficar sentada com eles, que eu não consigo e todos permaneceram.*

Ao deixar-se envolver-se na brincadeira, a educadora também brinca de faz de conta com as crianças. Ela aproveitou um brinquedo que algumas crianças já estavam brincando e começou a criar, a partir da participação daquelas e de outras crianças, situações onde o animal que até hoje não sabemos qual era, na verdade sabemos, o animal foi por um instante uma vaca, um cavalo, um cachorro, na imaginação das crianças e dos adultos, neste caso as educadoras, que se envolveram. No término do relato, a educadora fala sobre a permanência de um pouco mais de tempo das crianças sentadas, enquanto brincavam. Narrativa esta que nos faz refletir o quanto está enraizado nas formações a importância da criança estar sentada na instituição escolar, vemos isso até nas brincadeiras.

Pensar as práticas pedagógicas antecipadamente, idealizando projetos que pensam na criança como sujeito principal da educação e do cuidado na creche, nos permite refletir sobre a importância do planejamento:

Considerar a criança o centro do planejamento curricular implica acreditar na sua potencialidade, respeitar seus ritmos e desejos, criar oportunidades para que possa falar e se manifestar em diferentes linguagens e, assim, ampliar o conhecimento de si e do mundo. (BRASIL, 2015 p. 12).

Pensando por esse viés, sugerimos que fizéssemos um planejamento semanal com práticas pedagógicas do brincar, conforme já explicitado na metodologia. Assim, cada educadora expôs as suas ideias e, ao final, compartilharam com as suas companheiras, além de nos fornecer dados para reconhecer a sua perspectiva quanto à brincadeira:

*Maiara: a **receita** de um bolo de tapioca, a tarde eu coloquei a contação de histórias com a **caixa mágica**, você coloca um monte objetos dentro de uma caixa mágica aí vai criando o objeto e a partir daquele objeto você vai **contando a história**.*

*Angélica: Na quinta **contar histórias** usando livros fazendo **dramatização** a gente conta e ao mesmo tempo dramatizando ou dramatizando de que não vou dizer que **eu vou me caracterizar**, mas através de quê? Através de gesto e eu **gosto de me fantasiar** de minie de vaca de palhaça você viu naquele dia. Encontrei minhas perucas, arrumando meu guarda roupa fiquei numa alegria braba.*

Ednete: A tarde coloquei reconhecer o seu próprio...o rostinho deles através de espelhos, cada vez que eu mostrava um aí ficava assim, ficava até sem saber o que era a palavra eu, eu eu ficava a assim não é, quem é esse? Aí chamava outro mostrava aí chamava pra vê o amiguinho.

Observamos que as educadoras usam sua criatividade, gostam de brincar com fantasias, contar histórias usando um saco ou caixa surpresa com vários objetos dentro, precisando ainda mais de criatividade para a contação de história que será inventada naquele momento. A brincadeira com espelho, citada na última narrativa, nos indica como a própria educadora nos fala, que as crianças podem reconhecer os seus pares e a si mesma. Brincar com espelhos é uma experiência muito rica, permitindo a criança reconhecer a sua identidade.

A educadora fala de uma prática que realizou no ano anterior e como foi divertido para ela e para as crianças, parece não ser uma prática frequente, pela sua fala e pelos dias de observação:

*Amanda: Com essas tintas que tem aqui aí eu lembrei que a parede tem essa parte de azulejo, aí eu disse já sei! A maioria vem de fralda, eu tirei a roupa quem tava de cuequinha deixei, quem tava de calcinha, quem tava de fralda deixei só de fralda, **peguei as tintas e coloquei na mesinha, eu disse assim o espaço é de vocês**, vocês que vão criar.*

Aproveitar os espaços da creche para brincar de diferentes maneiras, levar a diversão para a sala é papel do educador da educação de 0 a 3 anos. Desta vez a educadora utilizou as tintas que tinham na creche, mas quando as tintas acabarem, ou antes mesmo disso, para diferenciar os recursos e tornar as brincadeiras mais interessantes e cheias de possibilidades, as educadoras também podem criar tintas com materiais comestíveis, porque já que trabalham com bebês e a atenção nesta faixa etária precisa ser redobrada. É importante verificar os ingredientes, muitas alternativas de produção de tintas podem ser feitas com materiais da própria creche. Além disso, com a produção da massinha podemos tê-la em maior quantidade disponível para os bebês.

A narrativa da educadora *vira criança de novo*, nos indica que em alguns momentos as educadoras entram na brincadeira das crianças deixando aflorar o seu lado brincalhão, revivendo brincadeiras que fizeram parte do seu repertório infantil e outras novas brincadeiras que aprenderam dentro e fora da creche e também aquelas brincadeiras inventadas naquele instante. É nessa vivência da educadora com a criança, essa troca de experiências, que são construídas ou reproduzidas as nossas culturas.

*Ana: e o brincar é tão bom que **a gente é adulto e brinca** com eles né?*

*Maiara: **vira criança** de novo né?*

Ana: porque a gente brinca viu!?

Ednete: também. E às vezes em casa não tem nem com quem brincar nem com quem brincar.

Amanda: eu amo dançar. Pra mim ali é uma brincadeira (Ana: Amanda dança na sala) faz o trem faz tudo, quando ana deita no chão mesmo, misericórdia! É B. é D. é todo mundo por cima.

Maiara: o ano passado eu trabalhei um tempinho com Ednete, aí Ednete caía no chão aí fazia: Ah! Eu não consigo levantar. Aí vinha tudo puxar o braço dela.

As educadoras entram na brincadeira e falam dessas suas participações na diversão das crianças com orgulho e veemência. Elas também se divertem. Demonstram isso nas suas narrativas e no jeito de falar. Brincar é sinônimo de alegria e isso é permitido para os adultos. Brincar com o corpo, seja das educadoras ou das crianças, geralmente costuma dar certo.

*Angélica: pegue os lençóis, um dia agente **pegou os lençóis e fez uma cabaninha** dentro da sala.*

Amanda: as vezes eu só deito no tatame, ai pra eles é uma brincadeira, porque eles deitam em cima de mim, um puxa meu cabelo, outro puxa a roupa, outro quer vê meu umbigo, é assim. Tudo é descoberta. H mesmo o negócio dele é o umbigo.

Nessas narrativas, as educadoras indicam que usam sua criatividade utilizando como brinquedo os materiais disponíveis na creche e até seu próprio corpo, deitam e rolam literalmente no chão com os bebês, possibilitando experiências que enriquecem sua infância. Notamos que nas narrativas aparece o brincar com o corpo da educadora, mas não conseguimos identificar as perspectivas das educadoras sobre os bebês brincarem com o seu próprio corpo.

É preciso, portanto, lembrar os gostos e encantos da infância, principalmente os adultos que trabalham com crianças, reavivar a alegria do brincar, estimulando a criatividade para vivenciar junto com as crianças o prazer que a brincadeira proporciona. Como nos indica Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012): brincar é coisa séria e não só para crianças. O brincar proporciona qualidade de vida em todas as idades.

4.3.7 As crianças no brincar espontâneo

Nesta categoria apresentamos as narrativas que indicam as brincadeiras que as crianças gostam e o faz de conta presente nas brincadeiras observadas pelas educadoras.

Anteriormente essas educadoras mostraram opiniões que vão de encontro ao brincar livre, porém conseguimos observar em algumas de suas falas essa preocupação do prazer que a brincadeira proporciona para a criança:

Amanda: Ali trabalha o brincar, sei lá, a vontade deles, esse cesto é o sonho de qualquer criança, girar, fazer o que quer, a brincadeira mesmo.

Segundo Barbosa, Guedes e Guimarães:

O cuidado presentifica-se quando o adulto dialoga com o choro das crianças, buscando seus sentidos; quando responde aos seus gestos comunicativos com seus próprios gestos e palavras; quando dá visibilidade às suas brincadeiras, nomeando iniciativas, observando atentamente o elo que produz com seus movimentos e palavras; quando festeja suas conquistas; quando reconhece as exigências de limites nas suas relações com o mundo. Essas situações ocorrem no banho, no sono, na roda, na narrativa de uma

história, na construção de um jogo e em diversos momentos em que se concretiza a educação na creche, momentos de interação das crianças entre si e com os adultos. (2013, p. 250).

A partir de uma atividade solicitada no 1ª Encontro, pudemos constatar e interpretar algumas concepções das educadoras:

*Angélica: aqui eu desenhei aquela gangorrazinha (aponta para o parque da creche) que **eles gostam** muito de ficar ali, por que eu não eu sei é por causa do balanço, do movimento, que **eles gostam (...)**o negócio é dançar, porque **eles gostam** muito de ficar dançando. E fiz até os meninos pegado na mão dançando.*

*Ednete: **Vou querer brincar de quê?** Ai ele vai **escolher** o que? Ai ele vai alcançar **o que ele quer brincar** aqui, tanto uma como a outra criança não é?*

*Alienaide: e o escorregador que eu também acho muito interessante, porque eles **tem** muito **desafio**, que é subir ai descer, é uma novidade eles descer aquele friozinho na barriga, **coisas que eles gostam**.*

*Amanda: aqui eu desenhei uma gangorra, que **eles gostam muito** do balanço, tanto pela vontade de fazer o outro subir e descer, B. **ele não gosta** de se balançar **ele gosta** de balançar o outro, aqui também é o futebol, que eles **gostam muito**, o contato de pegar com a mão, chutar com o pezinho, L. colocando a bebê pra dormir, que é a **filhinha dela que ela gosta** (risos) e aqui não deu pra completar não, mas aqui é um círculo, eles de mãozinha dadas que eles gostam, para cantar atirei o pau no gato, fazer o miau, e sentar, **eles brincam**, brincam, mas no fim eles estão naquele sentido da musiquinha, o miau!*

Ana: e nessa fase eles gostam muito de copiar.

Ednete: e fazer o que o outro faz.

*Ana: Ai quando vê a coleguinha pegando, balançando, ele também **quer fazer a mesma coisa** e é uma coisa que já virou rotina na sala, todos na sala, um dia desses estava cada um **com uma boneca com carro**, tudo assim **balançando** o brinquedo.*

Vemos nas narrativas a presença dos brinquedos do *playground* da creche, dentre eles a gangorra e o escorregador, que segundo a opinião das educadoras as crianças gostam da sensação do escorregador e do balanço que a gangorra do parquinho as oferece. A música também faz parte das brincadeiras prediletas das crianças, segundo as narrativas de algumas das educadoras, que é dançar. Em duas narrativas vemos que as educadoras desenharam, na

proposta da atividade, crianças brincando de dançar com cantigas de roda, sejam escutadas no DVD diário, seja nas canções cantadas pelas educadoras. Percebemos também, que ao planejar as atividades que sugerimos no grupo focal, as educadoras pensam nas brincadeiras prediletas das crianças. Além disso, elas narram sobre a preferência das crianças em brincarem de imitar os seus colegas e os animais presentes nas atividades, nas falas das educadoras e nas músicas que ouvem.

As educadoras observam o faz de conta das crianças nas brincadeiras como vemos nas narrativas a seguir:

*Ana: onde quer que chegue, às vezes pega qualquer coisinha e **faz de conta** que é um carro, e fica brincando.*

*Maiara: aqui e esse daqui eu fiz assim a criancinha colocando a bonequinha para dormir e a outra cozinhando porque **criança gosta de brincar de ser gente grande**.*

As duas educadoras acima nos falam sobre brincadeiras que as crianças costumam brincar em situações de faz de conta. Vemos nas suas falas os brinquedos que estão mais presentes nas suas realidades, sendo o carrinho e a boneca. Segundo a educadora, as crianças gostam de brincar fazendo de conta que são gente grande.

Reconhecemos que o faz de conta vem da imaginação da criança, mas os educadores podem proporcionar um ambiente rico de experiências, com uma boa organização do espaço na instituição de educação infantil. Além disso, um ambiente que transmita segurança para as crianças, usando os diferentes espaços das creches, com um olhar detalhado e atencioso para as brincadeiras e interações das crianças. E assim, num ambiente organizado, possibilitam às crianças a reprodução e a criação de brincadeiras que as crianças estabelecem, reconhecendo também que a criança sabe, focando nos interesses individuais e coletivos, estabelecendo relações e brincadeiras que permitem a criança reconhecer-se como sujeito único no mundo, identificando a sua cultura, além de estabelecer relações com os seus pares e as outras culturas.

No faz de conta, a criança imita o personagem por ela desejado, sem deixar de ser ela mesma. E o imitar requer do personagem a mudança de fala, gestos que correspondam as suas características, atitudes que condizem a cenas projetadas nas brincadeiras:

O brincar trabalha os conteúdos vividos pela criança ou pelo grupo, ou que são sugeridos pela programação pedagógica. Nesse processo, a criança

constrói o cenário necessário para que sua fantasia fique mais próxima à realidade vivida. (...) Tendo facilidade para transformar e adequar o objeto a uma cena, assim como também aos personagens, as crianças vão representando o meio circundante. (OLIVEIRA, 2011, p. 80).

O faz de conta é característico da infância e os educadores podem criar cenários de faz de conta na sala e em outros ambientes da creche, com objetos simples e mais complexos, encontrados na creche mesmo. Uma casinha, uma floresta, um supermercado, podem ser cantinhos criados a partir das realidades das crianças, ou de outras realidades, ampliando assim a visão de mundo delas.

Para Pedrosa, Carvalho e Rossetti-Ferreira (2012, p. 193), “[...] a brincadeira de faz de conta propicia a descoberta de que outros sentidos podem ser atribuídos às coisas e potencializa o exercício do poder criar e imaginar novos atributos para os mesmos objetos, os mesmos espaços, as mesmas situações”.

Já Oliveira destaca que este tipo de brincadeira “[...] tem outra função importante para a criança pequena. Ela permite reviver situações que lhe causam enorme excitação e alegria ou alguma ansiedade, medo ou raiva, podendo nesta situação mágica e descontraída expressar e trabalhar essas emoções muito fortes ou difíceis de suportar” (2011, p. 71). A autora denomina esse fato, do que brincadeira permite, de trabalho cognitivo-emocional.

Nas narrativas que seguem vemos que as educadoras observam o que as crianças costumam brincar, sabendo então os brinquedos favoritos delas e as brincadeiras que fazem parte da rotina dos berçários que trabalham e que as crianças mais parecem gostar:

Ednete: a bola, que é uma coisa que eles tem bastante, tem assim muito interesse a bola, é um brinquedo que ele tem e que chama muita atenção né? Carrinhos, bonecas

Ayla: e também tem criança que já se apega a um brinquedo, ela já sabe o brinquedo que ela gosta, quando coloca ela já sabe.

Na primeira narrativa, a educadora fala o nome de alguns brinquedos que as crianças mais gostam. Percebemos nos dias de observação que os brinquedos mais presentes na creche são carrinhos, bonecas, bolas e brinquedos de encaixe. Entendemos que a preferência das crianças pode ser pelo contato com brinquedos restritos a essas características. Já nesta segunda fala, a educadora acrescenta que no momento que os brinquedos são colocados no chão, a criança pega logo o brinquedo que mais gosta. Como já vimos anteriormente, não é em todos os momentos do dia que as crianças têm acesso aos brinquedos propriamente ditos,

porque elas reinventam vários objetos, fazendo de conta que são brinquedos. Entendemos essa fala repetida *ela já sabe*, como uma admiração de algo muito natural, que são as preferências que as crianças têm.

Conforme as Diretrizes em ação:

Organizar o tempo, planejando e propondo momentos que valorizam o jeito de cada criança pensar e de se expressar, é um incentivo ao protagonismo individual. (...) É necessário reconhecer os diferentes tempos de cada um para brincar, conhecer o novo, repetir o conhecido, fazer escolhas e aprofundar preferências. (BRASIL, 2015, p. 15).

As expressões *eles amaram* e *eles gostam*, narradas pelas educadoras, nos indica a observação que elas fazem dos movimentos das brincadeiras, repetindo essas brincadeiras quase que cotidianamente. Percebemos que algumas das educadoras não brincam ou planejam brincadeiras diferentes com receio das críticas e da não aceitação das companheiras de profissão do mesmo Berçário, ou dos Berçários vizinhos. Elas têm hábitos diários como, por exemplo, a utilização do DVD no Berçário I e a ida todas as tardes ao pátio. Parecem ser práticas que não agradam a todas e nem fazem parte de um planejamento. Estas práticas, entre outras, demonstram certo incômodo por parte de algumas das educadoras, como também levar o diferente para a sala.

*Amanda: se pintaram todo, e pintaram tudo, mas foi uma tarde maravilhosa, pra mim e pra eles. **Eles amaram**, eles são pequenos, 2 anos, pequenos, o berçário também tem essa oportunidade.*

A educadora Amanda fala de uma prática que realizou no ano anterior e como foi divertida para ela e para as crianças. Esta não parece ser uma prática frequente nos Berçários, pela sua fala e pelos dias de observação das práticas de brincadeiras das educadoras na primeira etapa da pesquisa.

Podemos compreender com as narrativas seguintes que as educadoras observam a imaginação da criança e se admiram com o que as crianças brincam:

*Ayla: E a **simplicidade** né? Porque assim com qualquer objeto simples que você acha que não pode levar, a **brincadeiras pra eles** tem como, você vê que com um pedaço de pau eles..*

*Amanda: Pra eles é a melhor realização, o melhor brinquedo, **os mais simples são os melhores**. É... B esses dias pegou um prendedorzinho de cabelo, ele passou a manhã inteira entretido. Ele esqueceu do*

mundo, pra ele aquilo ali abrir e fechar (risos) (Aila: parece coisa do outro mundo) gente...e ele ria sozinho ai jogava e kkkkk e pegava ai jogava de novo ai pegava e jogava no chão ele ria, ele dava risada chega né? Aquele sorriso bem gostoso. Eu disse menino eu tou besta depois ele viu eu mexendo no cabelo ai eu acho que ele associou né, eu fui pegar tentar pra vê o que ele ia fazer no cabelo ai ele nã nã ai sentei ele tirou do meu cabelo ai ele percebeu que aquilo era do cabelo ai toda hora ele botava e tirava tirava e botava no meu cabelo, mas eu fiquei impressionada, e não é um brinquedo, não é um brinquedo mas naquele momento pra ele foi tudo.

Além de evidenciar que objetos simples para nós adultos podem ser complexos e substituíveis para as crianças. Um prendedor de cabelo que vira um brinquedo, um pedaço de madeira que vira uma vassoura, uma caneta. Observamos nessas duas falas o faz de conta da criança e a impressão de admiração que as educadoras transparecem ao narrar esses episódios. Vemos a diversão que o bebê experimenta expressa na segunda narrativa da educadora e da brincadeira que continua agora sem o faz de conta com o objeto, porque a criança descobre para que serve o prendedor de cabelo, porém não garantimos que a criança naquele instante também não estivesse brincando de faz de conta que é a mãe, o pai ou o cabeleireiro ajeitando o cabelo da educadora. Sabemos que foi divertido para a criança e para a educadora, que expressou essa sua narrativa com prazer e deixou se envolver na brincadeira.

Logo abaixo duas narrativas intensificam a percepção das educadoras sobre os gostos das crianças dos berçários onde trabalham:

*Maiara: Na sexta-feira eu coloquei cantigas de roda, os meus **eles gostam mais** do...aquelas músicas de Xuxa 5 macaquinhos aí eu imito os macaquinhos ai **eles gostam** eles fazem um negócio na cabeça e coloquei meu boneco de lata que **eles gostam** mexendo o corpo com a mão na cabeça na barriga.*

Ana: Na segunda eu coloquei pintura a dedo com guache na cartolina, que você colocar a cartolina no chão estar com eles, né? Colocar bastante tonalidades e pedir pra eles fazerem o que quiserem na cartolina, a tarde coloquei círculo brincar de passa a bola que é uma brincadeira que eles gostam. Na terça coloquei colagem de figuras de animais em papel ofício, porque eu já percebi assim que eles gostam demais de animais se tiver qualquer um chorando e você falar olhe o sapo, olhe o passarinho tem a árvore lá atrás né? E fala de cavalo de de pocotó, ai eu coloquei né? Tipo assim eu já posso trazer né/ recortado bastante animais e eles fazem colagem.

Ao analisar essas falas, percebemos que as educadoras entram na brincadeira com os bebês e gostam de vê-los contentes, como nos diz na narrativa I, a educadora dança, as crianças gostam e se divertem imitando o que a letra da música propõe. Na segunda narrativa, a educadora utiliza a brincadeira com animais, seja com seu som ou imagens dos mesmos para divertir as crianças, pois segundo ela, as crianças gostam de falar e ver os animais. Duas atividades aparecem como uma prática frequente na creche. Percebemos essa frequência pelos dias em que estivemos observando as práticas do brincar das educadoras que foi a brincadeira de passa a bola e, pelas suas narrativas durante as sessões dos Grupos Focais, a pintura com guache, em que brincam numa grande cartolina colada no chão.

A criação de cantinhos nas creches possibilita a brincadeira do faz de conta. Neles, as crianças brincam de acordo com as suas realidades, participam da realidade dos seus pares e também inventam, afinal estamos falando da atividade de faz de conta. Vejamos o que as Diretrizes em ação (2015) cita sobre os cantinhos: “Este é um momento privilegiado para o brincar e o faz de conta na Educação Infantil. Como brincar é uma atividade que supõe sempre uma decisão de quem brinca, nos cantos as crianças podem escolher do quê, com quem, como e quanto brincar” (BRASIL, 2015, p. 34).

Discutimos nesta categoria sobre o faz de conta presente nas brincadeiras das crianças segundo as narrativas das educadoras. Além disso, falamos sobre os gostos particulares e coletivos das crianças também a partir dos relatos das educadoras.

4.3.8 Brincar como etapa preparatória para o futuro escolar

Esta categoria é muito presente nas falas das educadoras explícita ou implicitamente: o vir a ser da criança com indicações de uma Educação Infantil que é pensada como preparatória para o Ensino Fundamental, uma educação que prepara a criança para quando ela crescer, deixando de lado muitas vezes a vivência das suas infâncias, adiantando processos, e nessa história o que muitas vezes é diminuída ou por vezes eliminada aos poucos da vida crianças é a brincadeira, para dar espaço às práticas conteudistas, muitas vezes descaracterizando a brincadeira, a utilizando para a aprendizagem de conteúdos, como se brincando a criança, cheia de afazeres, estaria “perdendo tempo”.

Alienáide: eu fico pensando assim...como a gente vai manter tanta brincadeira se chega a hora que o professor tem que retê-los na sala de aula, tem que dizer chiu! Aqui! Né? Substantivo, o que é próprio comum, achiu achiu (imita pessoas conversando baixinho) psiu! O

professor tá aqui, então é uma questão assim, pra gente ainda é mais fácil, mas assim eles vão chegar numa série em que isso vai ter que ser controlado. Ai fica aquela questão, ah! O professor do ano passado me ensinou, foi menino o professor que ensinou você se comportar, ah o professor deixava você muito a vontade né?

Depois completa:

*Como a gente faz, não corra! Olhe a mesa! Na sala de aula não zuada porque a gente sabe que **ele vai pra uma outra sala que eles não vão poder estar correndo, brincando** com muita coisa.*

A educadora comenta sobre o controle das brincadeiras para manterem as crianças quietas para aprenderem conteúdos presentes no currículo, ela se refere a essa prática no ensino fundamental. Porém, na segunda fala, nos diz em iniciar esse “controle”, desde a Educação Infantil, pensando no que o professor do outro ano vai dizer dos seus alunos, vemos então nessas duas narrativas a ideia do vir a ser da criança, nesse caso, na escola se tratando de uma Educação Infantil que prepara para o Ensino Fundamental. A brincadeira é vista como uma atividade difícil de ser controlada. Sabemos que mesmo quando as crianças crescem, o brincar deve estar presente nas instituições escolares. Segundo Corsaro (2011, p. 343): “[...] o futuro da infância é o presente”.

Vejamos a seguir o que as educadoras narram sobre a brincadeira e seu papel na infância:

*Angélica: e é uma **etapa** que não tem, por onde correr desde do nascimento, não é? E a gente não deve deixar esse deles do brincar é...deixar pra trás.*

*Ednete: é um **passo**...*

*Amanda: se deixar passar perde a infância, não tem como voltar a trás e aquilo ali foi perdido e... fica aquela etapa assim... você não consegue concluir com aquele gosto que você ia ter né? Na verdade não vai ter **um resultado satisfatório**.*

Na primeira narrativa, a educadora expressa sua opinião concebendo a brincadeira como algo que faz parte da infância, identificando-as como responsáveis de proporcionar momentos e espaços para a brincadeira; notamos isso quando nos diz que não devem *deixar pra trás*. Vemos traços de uma opinião semelhante na terceira narrativa quando a educadora nos diz que *se deixar passar perde a infância, não tem como voltar atrás e aquilo ali foi*

perdido, porém logo em seguida, a sua narrativa volta a concepção dessa categoria, explicitando a brincadeira que quer alcançar algo para o futuro da criança, seja no Ensino Fundamental, seja quando adulto, é perceptível quando nos diz *não vai ter um resultado satisfatório*. Essa percepção de etapa bem trabalhada para alcançar objetivos futuros também está explícita na segunda narrativa. A brincadeira é concebida como uma parte da infância, atividade preparatória para a aprendizagem no Ensino Fundamental. Destacamos, nesta análise, que:

[...] é comum que os adultos vejam as crianças de forma prospectiva, isto é, em uma perspectiva do que se tornarão – futuros adultos, com um lugar na ordem social e as contribuições que a darão. Raramente as crianças são vistas de uma forma que contemple o que são-crianças com vidas em andamento, necessidade e desejos. (CORSARO, 2011, p. 18).

Isso, porém, é característico de um momento da nossa história, que mesmo após mudanças de concepções da Educação Infantil, com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, muitas práticas ainda não mudaram que a “[...] pré-escola, por sua vez, apresenta-se, na História da Educação, como um atendimento público sistematizado e, no caso brasileiro, de maneira geral, como estratégia na prevenção do fracasso escolar, sendo um período de preparação à escola formal obrigatória” (GOMES, 2013, p. 24).

Pensar a criança, na sua infância hoje, é permitir que elas brinquem com amplos objetivos, possibilitar que as crianças brinquem por brincar. Para isso é preciso que os professores da Educação Infantil reconheçam a sua importância, aflorem a sua criatividade, organizando os espaços da creche com brinquedos e materiais que sugiram brincadeiras. É direito da criança ser criança, mesmo sendo redundante não encontramos maneira melhor de expressar a ideia que defendemos, de que a infância deve ser vivida no seu tempo e o adulto no seu tempo. Brincadeira rima com infância, que rima com abundância, que rima com práticas do brincar planejadas ou livres, que rima com criança brinca, criança interage, usando uma palavra do faz de conta das nossas infâncias que substituía a rima, que assenta com adultos comprometidos, com a organização dos ambientes que as crianças frequentam, que assenta em criar possibilidades de brincadeiras, que assenta com o aumento do repertório de brincadeiras infantis e o reconhecimento da sua identidade, quando brincam com brincadeiras da sua cultura, quando aprendem com os amigos e quando demonstram as suas preferências pela alegria que a brincadeira nos proporciona.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de ampliar os estudos sobre a infância, esta pesquisa buscou pensar na criança como protagonista da educação infantil, mesmo sendo realizada com educadoras.

Desenvolvendo a pesquisa em torno da questão-problema das concepções das educadoras sobre o brincar e como organizam suas práticas na educação com crianças de zero a três anos, este trabalho buscou compreender as concepções e a organização de práticas pedagógicas sobre o brincar a partir de narrativas produzidas por educadoras de crianças de zero a três anos. Além de analisar as concepções sobre o brincar de educadoras nas práticas cotidianas da creche, caracterizando as práticas do brincar presentes nas ações das educadoras.

O trabalho foi dividido em duas etapas: a observação no Berçário I e II, que contribuiu significativamente para o planejamento da segunda etapa que foram as cinco reuniões de estudos com as educadoras. Antes, durante e após a pesquisa de campo, na análise das referências bibliográficas foi possível perceber que existem muitos estudos sobre o brincar, que pertencem a várias e complementares áreas do conhecimento, como nos explica Faria e Salles (2012, p. 118): “Existem vários estudos em torno do brincar, oriundos de diversas áreas do conhecimento, tais como a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia da Infância. Cada uma dessas áreas apresenta contribuições importantes para compreender essa linguagem”.

As categorias emergiram a partir das narrativas das educadoras. A cada encontro, elas participavam mais das discussões, expondo as suas opiniões, nos dando a possibilidade de interpretar as suas falas, aprofundando posteriormente com as análises. Certas de que as educadoras reconhecem a importância da brincadeira, cada uma com sua concepção que por algumas vezes combinavam com as concepções das outras educadoras participantes, opiniões que são construídas a partir das suas vivências, experiências e da formação docente.

Para pesquisar foi necessário educar o olhar, como nos diz Franco e Ghedin:

Educar o olhar significa aprender a pensar sistemática e metodicamente sobre as coisas vistas. Portanto exige muito mais do que “ver” as coisas; implica perceber o que elas são e por que estão sendo do modo como apresentam. Com efeito, a educação do olhar cobra a percepção das múltiplas representações do mundo e da cultura socialmente construídas. (2011, p. 73).

Falar com as educadoras sobre o brincar foi maravilhoso. Compartilhar momentos e experiências, a partir dos saberes das educadoras, possibilitou perceber o quanto a brincadeira

é importante. As narrativas envolvem um misto de saberes, descritos nas suas experiências vividas e desejo de aprender quando, por exemplo, dizem que sentem falta de momentos como os proporcionados nos nossos encontros de estudos e reflexões.

Com esta pesquisa aprendemos muito mais sobre as práticas pedagógicas na creche. Os encontros nos fizeram refletir sobre a importância da formação continuada dos profissionais da educação Infantil, despertando o desejo de continuar a pesquisar.

Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009) nos ajudaram a discutir sobre essa questão, quando indicam que

Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formadas, com salários dignos, que contam com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais – trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade. (p. 54).

Pensando na brincadeira como proposta curricular, não concordamos com as brincadeiras na educação de zero a três anos vinculada apenas aos aspectos conteudísticos. É preciso reconhecer o divertimento e a folia que a brincadeira possibilita para criança, além de proporcionar importantes aquisições para ela. A criança precisa, gosta e é direito dela brincar por brincar. Porém, reconhecemos que a utilização do lúdico, principalmente para as práticas de alfabetização, mas numa idade um pouco maior, claro que não reduzindo a brincadeira só a isso. É preciso que mesmo as crianças maiores tenham inúmeros momentos de brincar na escola que não sejam apenas para aprender. Reconhecemos que aprender brincando é mais prazeroso, porém a brincadeira pensada assim está sendo reduzida e perdendo as suas características. Mas não podemos adiantar esses aprendizados, nem preparar os bebês para o ensino fundamental. Cada coisa no seu tempo e o tempo da infância deve ser respeitado juntamente com suas etapas.

Barbosa (2009) salienta sobre a importância da brincadeira na educação infantil:

O respeito incondicional ao brincar e à brincadeira é uma das mais importantes funções da educação infantil, não somente por ser no tempo da infância que essa prática social se apresenta com maior intensidade mas, justamente, por ser ela a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão. Assim, não se trata apenas de um domínio da criança, mas de uma expressão cultural que especifica o humano. (p. 70).

A brincadeira é a atividade principal da criança e faz parte da Educação Infantil a todo instante, não devendo ter tempo estabelecido e momentos específicos para sua realização. Sabemos que não é necessário ter um conteúdo por trás das brincadeiras, é preciso que as crianças brinquem por brincar também dentro das escolas. A brincadeira livre permite a criança experimentar diversas possibilidades e viver a sua infância.

Para tanto, é preciso buscar desenvolver nos educadores esse lado brincalhão, quem sabe relembrando a criança que eles já foram um dia. Explorando a reflexão sobre o potencial que cada educadora tem. Práticas mediadas pelo professor são importantes, porém são necessários espaços para as brincadeiras espontâneas, livres, permitindo às crianças a exploração a partir da sua imaginação. Deixando a criança experimentar as muitas possibilidades que a brincadeira proporciona.

Segundo Faria e Salles (2012):

O brincar é umas das formas privilegiadas de as crianças se expressarem, relacionarem-se, descobrirem, explorarem e conhecerem sua realidade física e social. Brincando, constroem sua subjetividade, constituindo-se como sujeitos humanos em determinada cultura. É portanto, uma das linguagens da criança e, como as demais, aprendida social e culturalmente. É uma atividade permeada por valores, atitudes e expressão de sentimentos que possibilita a significação e a ressignificação do mundo pelas crianças. (p. 118).

A prática pedagógica não é a somente realizada no espaço da sala, com folhas, lápis ou recursos que caracterizam o âmbito escolar. Ela é considerada toda ação que possibilita o bebê e as crianças pequenas experiências de exploração, permitindo exporem os seus conhecimentos que aprendem com sua cultura nos ambientes nos quais convivem, além das culturas construídas com os seus pares e com os adultos. Corsaro define a cultura de pares “[...] como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares” (2009, p. 31-32).

Ficaram evidentes, nas análises, oito categorias elencadas das falas das educadoras e que apresentamos a seguir.

O brincar numa perspectiva conteudista foi a mais extensa, com vinte e sete narrativas onde as educadoras se referenciavam ao brincar para aprender as cores, as letras do alfabeto, os numerais, noções de dentro e fora, o brincar para memorizar o nome dos animais e dos brinquedos, além do brincar para estimular a linguagem verbal, o desenvolvimento cognitivo e psicomotor infantil.

Compreendemos que as educadoras pensam no brincar numa perspectiva conteudista. Diante das narrativas, elas utilizam a brincadeiras para ensinar as cores, as letras do alfabeto, os numerais. Além disso, na percepção das educadoras, o brincar serve para memorizar o nome dos animais e dos brinquedos. Para as educadoras, as brincadeiras são vistas para alcançar algum objetivo. Segundo elas, a brincadeira estimula a linguagem verbal, desenvolve o psicomotor infantil, além de estimular o desenvolvimento cognitivo da criança.

O professor/adulto detentor do saber sobre as brincadeiras. No conjunto das dezessete narrativas dessa categoria ficou evidente a presença do educador que dirige e ensina as brincadeiras, além de interromper por vezes as brincadeiras espontâneas das crianças. Saliento que as educadoras orientam as brincadeiras a quase todo instante, inclusive nas brincadeiras nomeadas por elas de brincadeira livre. Identificamos que as educadoras têm uma preocupação com o desenvolvimento da criança a partir da brincadeira, seja ele cognitivo ou motor. Percebemos que as educadoras pensam que apenas os adultos sabem sobre as brincadeiras, quando nos revelam que elas que dirigem as brincadeiras, ensinam as brincadeiras, além de interromperem as brincadeiras espontâneas das crianças.

A terceira categoria, *o brincar a rotina pedagógica e as famílias das crianças*, onde foi possível analisar a partir das vinte e quatro narrativas e das duas semanas de observação na creche como era o uso dos espaços da creche para a brincadeira, como acontecia a relação da creche com a família e como era o acesso das crianças aos brinquedos. Durante a pesquisa foi possível identificar como era o brincar na rotina pedagógica e a relação da creche com a família. Além disso, percebemos como são usados os espaços da creche nas brincadeiras, constatando que um dos lugares destinados ao brincar, como o parque de areia, não era utilizado. Diante das observações e das narrativas, identificamos como era o acesso das crianças ao brinquedo, sempre restrito ao tempo destinado pelas educadoras responsáveis da sala.

Na quarta categoria, denominada *o brincar e o cuidado com a criança* com duas narrativas vimos o cuidado e a atenção das educadoras em relação a proteção da integridade física da criança. Observamos que as educadoras tinham o cuidado a todo instante com a criança. As educadoras protegiam as crianças, deixando-as em vários momentos privadas de algumas brincadeiras pelo cuidado excessivo com elas.

Em *brincar como auxílio*, a quinta categoria, as cinco narrativas revelam que o brincar era utilizado como auxílio para algum objetivo específico das educadoras. Nas narrativas percebemos que o brincar era utilizado para agradar as crianças em situações narradas pelas educadoras, para o acolhimento emocional e para os momentos de choro na creche. A

brincadeira era utilizada também para relaxar, segundo as educadoras, quando as crianças estavam entediadas na sala, elas convidavam as crianças para as brincadeiras, dentro ou fora da sala. Além disso, identificamos nas narrativas que o brincar era utilizado como estímulo para perder a timidez e superar alguns medos das crianças.

A categoria *as educadoras participam das brincadeiras com as crianças*, surgiu a partir de quatorze narrativas que falam sobre o uso do corpo nas brincadeiras, o brincar de faz de conta, além do uso de materiais reciclados e a utilização dos materiais disponíveis para as brincadeiras.

Na sétima categoria, *as crianças no brincar espontâneo*, no conjunto das dezessete narrativas foi possível perceber que as educadoras observam e algumas vezes brincam do que as crianças gostam estimulando o faz de conta nas brincadeiras.

Por fim, na oitava e última categoria, *o brincar como etapa preparatória*, foram analisadas quatro narrativas, e assim foi possível perceber que segundo as narrativas as educadoras pensam no vir a ser da criança e na educação infantil como preparatória para o ensino fundamental.

No que se refere ao significado que as educadoras atribuem à educação infantil, é perceptível enxergar nas suas falas uma visão de educação infantil preparatória. Além disso, parte das respostas obtidas na pesquisa vem de uma visão funcionalista da brincadeira, pois geralmente falavam sobre as crianças brincarem e desenvolverem determinada função, seja ela motora ou cognitiva.

A recente exigência que a educação infantil de 0 a 3 anos tem sobre a formação de educadores habilitados, sobre a creche ser de responsabilidade da educação, agora portanto não mais com fins apenas assistenciais, tendo o educar e cuidar intrinsecamente articulados nas práticas pedagógicas, já não são tão recentes assim, pois se passaram quase trinta anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, vinte e seis anos da publicação do Estatuto da Criança e do adolescente e exatos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, documentos que garantem os direitos das crianças. É hora de fazer acontecer, de novas práticas presentes na creche e do professor, essencial no âmbito educacional, fazer a sua parte aliando a teoria com a prática, utilizando a sua criatividade e vivenciando a brincadeira.

As narrativas nos revelaram que a educadora sabe da dimensão do seu papel e da importância da troca de experiências. Quanto à carreira acadêmica, mesmo estando duas das educadoras cursando licenciatura em pedagogia e outra recém-formada, praticamente metade do grupo em processo de formação, identificamos a consciência da importância da formação continuada presente nas suas falas.

Levando em consideração os objetivos que gostaríamos de alcançar ao planejar a pesquisa e construir o projeto, foram todos atendidos. Porém, alguns questionamentos ficaram após a análise das narrativas, entre eles: são consideradas as escolhas das crianças?

O local onde desenvolvemos o presente estudo foi devidamente escolhido e pensamos em continuar com pesquisas futuras estabelecendo parcerias no ambiente dessa creche.

Os encontros proporcionaram, além das informações sobre o que as educadoras pensam, quais são os saberes que trazem consigo na sua bagagem acadêmica e prática e a autorreflexão de suas práticas do brincar. A aproximação da Universidade com a educação básica nos possibilita um diálogo entre os educadores e os pesquisadores, vivenciando uma troca de experiências significativas, ressaltando nossos saberes, além de permitir o crescimento pessoal e profissional de ambas as partes, unindo a teoria à prática, a educação básica e a educação superior com o mesmo objetivo: Educação Infantil de qualidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A Prática Pedagógica no Berçário. *In*: Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais, 1., **Anais...** Belo Horizonte, 2010.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2007.

BORBA, Ângela Meyer. A brincadeira como experiência de cultura. *In*: CORSINO, Patrícia (org.) **Educação infantil**: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 69 a 78.

BORBA, Ângela Meyer. O Brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos**. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC, 2007. p. 33 a 45

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes em ação**: qualidade no dia a dia da educação. Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF – São Paulo: Ed. Instituto Avisa Lá, 2015.

BRASIL. **PROJETO PADRÃO FNDE PROINFÂNCIA, 2013**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipob>. Acesso em: 31 maio. 2016.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil**: manual de orientação pedagógica: módulo 1 / - Brasília: MEC/SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês**: manual de orientação pedagógica: módulo 2 / - Brasília: MEC/SEB, 2012b.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos, brincadeiras e materiais para crianças pequenas**: manual de orientação pedagógica: módulo 3 / - Brasília: MEC/SEB, 2012c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Organização do espaço físico, dos brinquedos e materiais para bebês e crianças pequenas**: manual de orientação pedagógica: módulo 4 / - Brasília: MEC/SEB, 2012d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Conselho nacional de educação câmara de educação básica resolução, nº 5, de 17 de dezembro. 2009.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer** nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e 4. **Resolução** nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009. 64 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na Educação Infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. BARBOSA, Maria Carmen Silveira – Consultora. Brasília, 2009.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. – 6. Ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CARVALHO, Ana M. A.; PEDROSA, Maria Isabel; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção docência em formação: Educação Infantil/coordenação Selma Garrido Pimenta.

COELHO, Glauceide do Nascimento. Brincadeiras na favela: A constituição da infância nas interações com o ambiente. *In*: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (orgs.). **Infância (in) visível**. Junqueira & Martins Editores, 2008.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, William. Reprodução interpretativa e culturas de pares. *In*: CARVALHO, Ana Maria Almeida; MÜLLER, Fernanda (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

CORSARO, William. **A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças**. Educação, Sociedade e Culturas, nº 17, 2002.

CURTIS, Audrey. O brincar em diferentes culturas e em diferentes infâncias. *In*: MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 39-49.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de; SALLES, Fátima. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. – 2. Ed., [rev. e ampl.]. – São Paulo: Ática, 2012.

FERREIRA, Zenilda. Tempos e espaços para brincar: o parque como palco e cenário das culturas lúdicas. *In*: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sônia. **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. Papirus, 2011.

FORTUNA, Tânia Ramos. A importância de brincar na infância. *In*: HORN, Cláudia Inês. [et. al.]. **Pedagogia do Brincar**. Porto Alegre: Mediação, 2014. (p. 13-44).

FRANCO, Maria Amélia Santoro Franco; PIMENTA, Selma Garrido. (Orgs.). **Pesquisa em Educação: Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. São Paulo: Edições Loyola, 2008. Volume 2

FRANCO, Maria Laura. **Análise do Conteúdo**. Liber Livros. Série Pesquisa, Volume 6, 2005.

FRIEDMANN, Adriana. **O Brincar na Educação Infantil**: observação, adequação e inclusão. 1. Ed. – São Paulo: moderna, 2012. – (cotidiano escolar: ação docente)

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos / coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J.; **Investigação Etnográfica com crianças**: teorias, métodos e ética. Tradução de Ana Maria Chaves; Revisão científica de Teresa Vasconcelos. Serviço de educação e bolsas FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN Lisboa; Av. de Berna / Lisboa, 2003.

GUIMARÃES, Daniela; GUEDES, Adrienne Odêga; BARBOSA, Silvia Néli. Cuidado e cultura: Propostas curriculares para o trabalho com crianças de até três anos. *In*: KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. (orgs.). **Educação Infantil**: Formação e responsabilidade. 1ª ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 243 a 258.

HORN, Cláudia Inês. [et. al.]. **Pedagogia do Brincar**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

HORN, Cláudia Inês; SILVA, Jaqueline Silva da; POTHIN, Juliana. **Brincar e Jogar**: atividades com materiais de baixo custo. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos**. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC, 2007. p.13-23.

MORUZZI, Andre Braga. **A Sociologia da Infância**: esboço de um mapa. *In*: Educação: Teoria e Prática – Vol. 21, n. 36, Período jan/jun – 2011.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Pesquisa-ação crítico-colaborativa**: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Educação e Pesquisa, v. 31, n.3, p.521-539, set./dez. 2005.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ROSA, Ester Calland de Souza. **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas/Robert Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres ... (et al.). São Paulo: Atlas, 1999.

SMITH, Peter K. O brincar e os usos do brincar. *In*: **A excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 39-49.

TONUCCI, Francesco. **FRATO**: 40 anos com olhos de criança. Porto Alegre: Artmed, 2008.

OLIVEIRA, Zilma, Ramos de. **Creches: crianças, faz de conta & cia.** (et al.). 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Zilma, Ramos de. **Educação Infantil:** Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2000.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em Educação:** a observação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na educação infantil:** uma história que se repete. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção questões da nossa época; 34).

FONTES

Vídeos geradores dos debates

Brincar e Cuidar Muitas interações. Diretrizes em ação: qualidade no dia a dia da educação. Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF – São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2015. 14min

Caramba, carambola, o brincar tá na escola. Ministério da Cultura/Cenpec. Direção Olindo Estevam. São Paulo: Paiol Filmes, 2013. 1 DVD.

Concepções e práticas. Diretrizes em ação: qualidade no dia a dia da educação. Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF – São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2015. 9 min

Diretrizes em ação: Qualidade no dia a dia da Educação Infantil. Realização: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Coordenadoria Geral de Educação Infantil Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF Instituto Avisa Lá- Formação Continuada de Educadores – São Paulo: Ed. Instituto Avisa Lá, 2015. 1 DVD 30 min. Color, Formato: 27 cm.

Experiências para ampliar o conhecimento de si do outro e do mundo. Diretrizes em ação: qualidade no dia a dia da educação. Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF – São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2015. 13 min

Territórios do Brincar. Projeto Território do Brincar uma co-realização com o Instituto Alana. Direção: David Reeks, Renata Meirelles. Brasil: Maria Farinha Filmes, 90 min, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Cronograma da pesquisa

Ano	Cronograma	Meses
2015 2016	Levantamento bibliográfico	Abril – Dezembro de 2015 Janeiro – Julho de 2016
2015	Escolha da creche, visitas à instituição e permissão da equipe pedagógica para desenvolver os trabalhos.	Junho 2015
2015	Autorização da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município para início da pesquisa na instituição escolhida.	Outubro 2015
2016	Submissão do estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa.	Janeiro 2016
2016	Coleta de dados 1ª Etapa da pesquisa – Observação 2ª Etapa da Pesquisa – Reuniões de Estudo	Março, Abril e Maio 2016
2016	Descrição dos dados coletados	Março, Abril, Maio e Junho 2016
2016	Análise dos dados	Junho, Julho, Agosto, Setembro, Outubro, Novembro e Dezembro 2016
2016	Produção textual	Abril, Maio, Junho, Julho, Agosto, Setembro, Outubro, Novembro, Dezembro de 2016 e Janeiro de 2017.

Fonte: Registros da pesquisa

ANEXOS

ANEXO A - Fotografias do ambiente da pesquisa

Figura 1 – Solário



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 2 – Área externa



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 3 – Parque de areia



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 4 – Área externa



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 5 – Anfiteatro



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 6 – Pátio



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 7 - Parque



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 8 – Refeitório



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 9 – Lactário e cozinha



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 10 – Sala da Coordenação Pedagógica



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 11 – Frente da creche



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 12 – Sala de professores



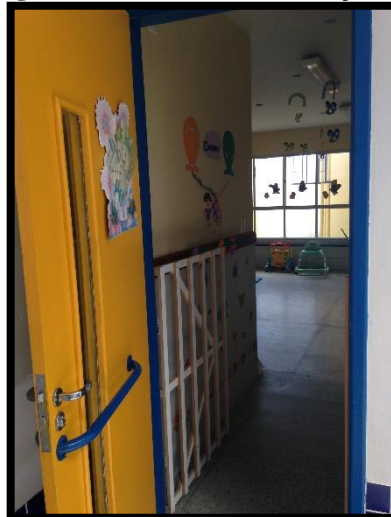
Fonte: Registro da pesquisa

Figura 13 – Sala dos brinquedos



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 14 – Entrada do berçário I



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 15 – Sala da pré-escola



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 16 – Berçário I



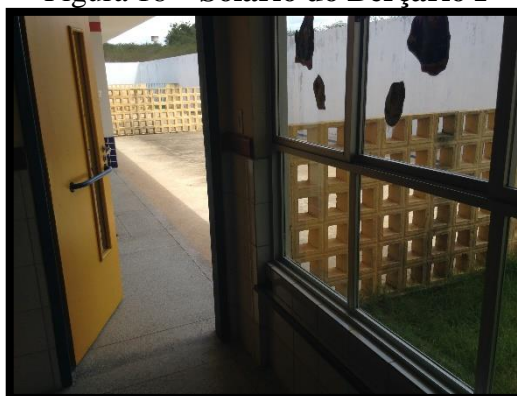
Fonte: Registro da pesquisa

Figura 17 – Berçário I



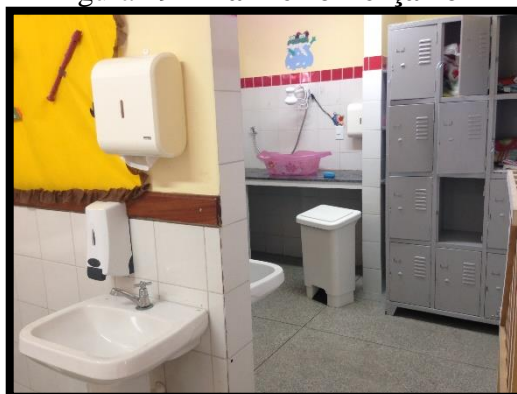
Fonte: Registro da pesquisa

Figura 18 – Solário do Berçário I



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 19 – Banheiro Berçário I



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 20 – Berçário I



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 21 – Berçário I



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 22 – Entrada do Berçário II B



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 23 – Vista do Berçário II B para o solário



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 24 – Sala do berçário II B



Fonte: Registro da pesquisa

Figura 25 – Sala do berçário II B



Fonte: Registro da pesquisa

ANEXO B – Termo de Consentimento apresentado às professoras participantes da pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Sr (a):

Convidamos a Sr(a) à participar da pesquisa com o título, “OUVINDO PROFESSORAS E CONVERSANDO SOBRE O BRINCAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS”, sob orientação da Professora Dr^a Tacyana Karla Gomes Ramos.

A pesquisa será feita com os objetivos de compreender o que as professoras pensam e fazem nas ações educativas do brincar na creche visando descrever o contexto dessas práticas, ouvindo e analisando o que as professoras pensam sobre o brincar e formular indicadores que reorientem a organização das práticas do brincar na Educação Infantil.

A participação nesse estudo é muito importante para nós, mas você pode interromper a sua participação na pesquisa no momento em que assim desejar.

Esclarecemos que os dados coletados serão utilizados exclusivamente para a realização dessa Pesquisa que serão úteis para a produção de uma dissertação do mestrado em educação na Universidade Federal de Sergipe, da pesquisadora Naiane Libório Fontes. Nenhum participante da pesquisa terá seus dados divulgados individualmente, sendo garantido o anonimato e a preservação das informações declaradas, por questões éticas, conforme resolução CONEPE 466/12.

A reflexão pretendida neste estudo tem um compromisso pedagógico-social, enfatizando o brincar como prática educativa na Educação Infantil e a importância na

formação dos professores, buscando compreender as necessidades socioafetivas das crianças, proporcionando um ambiente confortável que estimule o seu desenvolvimento.

Para atender os objetivos desse estudo, iniciaremos a pesquisa observando as práticas educativas do brincar das professoras envolvidas no berçário. Em outros momentos teremos encontros semanais onde iremos estudar alguns textos e documentos disponibilizados pelo MEC (Ministério da Educação) ao todo serão 8 encontros e cada encontro durará em média 2 horas.

Para a coleta de dados, serão realizados alguns procedimentos como registros escritos, em forma de notas em presença, gravador de voz como instrumento de produção de dados.

O(a) senhor(a) mesmo tendo assinado este documento fica livre para, a qualquer momento, retirar o seu consentimento da participação do estudo em andamento. Uma vez concluído, é permitido ao autor do estudo realizar publicações em revistas, jornais, livros e eventos sócio-científicos, desde que não haja a quebra do anonimato do participante.

Os riscos que esta pesquisa oferece são mínimos do tipo psicoemocional aos participantes, sendo que estes serão esclarecidos previamente sobre o seus direitos em retirar o seu consentimento e interromper sua participação se caso acharem necessário, além dos participantes receberem uma cópia do TCLE contendo o contato da pesquisadora, da orientadora da pesquisa e do CEP da UFS para informações, possíveis reclamações ou desistência.

Pesquisadora: Naiane Libório Fontes tel: (079) 99960-1372

e-mail: naiane_liboriofontes@hotmail.com

Orientadora: Professora Dr^a Tacyana Karla Gomes Ramos tel: (079) 99165-3423

e-mail: tacyanaramos@gmail.com

Comitê de ética e pesquisa tel: (079) 2105-1805

e-mail: cephu@ufs.br

Eu.....RG n°.....declaro ter sido informado, verbalmente e por escrito, a respeito da pesquisa supracitada, e concordo em

participar, espontaneamente, dando entrevista e submetendo-me aos procedimentos de avaliação necessários, uma vez que foi garantido meu anonimato.

Lagarto, _____ de 2016.

Testemunha

Participante

Pesquisador responsável

ANEXO C – Dados do projeto de pesquisa “Ouvindo professoras e conversando sobre o brincar nas práticas pedagógicas da Educação Infantil de 0 a 3 anos”

HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE
ARACAJÚ/ UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SERGIPE/ HU-



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OUVINDO PROFESSORAS E CONVERSANDO SOBRE O BRINCAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS.

Pesquisador: Naiane Libório Fontes

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 52822816.5.0000.5548

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.535.147

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado a ser desenvolvido numa creche de educação infantil no município de Lagarto SE.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender o que as professoras pensam e fazem nas ações educativas do brincar na creche

Objetivo Secundário:

Descrever o contexto das práticas educativas do brincar da creche; Ouvir e analisar o que as professoras pensam sobre o brincar; Formular indicadores que reorientem a organização das práticas do brincar observadas na creche.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atendeu as solicitações

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)2105-1805

E-mail: cephu@uufs.br

HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE
ARACAJÚ/ UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SERGIPE/ HU-



Continuação do Parecer: 1.535.147

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_619085.pdf	27/04/2016 18:04:22		Aceito
Declaração de Pesquisadores	termodecompromissonaiaaneliborio.docx	27/04/2016 18:03:22	Naiane Libório Fontes	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	cartadeautorizaçãodasecretaria.docx	27/04/2016 18:02:00	Naiane Libório Fontes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projedodomestradoemeducacaoufsnaia neliboriofontes.pdf	27/04/2016 18:00:50	Naiane Libório Fontes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	30/03/2016 17:44:24	Naiane Libório Fontes	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.docx	20/01/2016 12:20:11	Naiane Libório Fontes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 09 de Maio de 2016

Assinado por:
Anita Hermínia Oliveira Souza
(Coordenador)

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)2105-1805

E-mail: cephu@ufls.br

ANEXO D - Roteiro das observações das brincadeiras presentes no Berçário 1 e 2

Organização das brincadeiras

- 1 – As brincadeiras são livres ou dirigidas pelas educadoras?
- 2 – As crianças tem a oportunidade de brincar umas com as outras nos momentos não destinados a brincadeira?
- 3 – As brincadeiras são sempre realizadas dentro da sala, ou outros espaços também são frequentados pelos bebês? Que espaços são esses?
- 4 – As brincadeiras fazem parte da prática pedagógica das educadoras?
- 5 – Nas brincadeiras os adultos costumam interagir com as crianças? Como?
- 6 – As brincadeiras valorizam as manifestações culturais da tradição da comunidade escolar?
- 7 – Os bebês brincam com outras crianças maiores na creche?
- 8 – As brincadeiras são registradas pelas educadoras?
- 9 – As crianças tem a possibilidade de escolher participar ou não das brincadeiras sugeridas pelas educadoras?
- 10 – As brincadeiras são variadas ou se repetem ao longo da semana?
- 11 – A organização do espaço do berçário é favorável para a movimentação e brincadeiras?
- 12 – Nos momentos de brincadeiras planejadas o uso do tempo é rígido ou flexível?
- 13 – Como os brinquedos são adquiridos?
- 14 – Os brinquedos dos berçários são industrializados, reciclados e/ou artesanais?
- 15 – Como as educadoras organizam os brinquedos?
- 16 – Quais os espaços da creche que tem brinquedos?
- 17 – Tem brinquedo suficiente para a quantidade de crianças nos berçários?
- 18 – Os brinquedos ficam disponíveis para as crianças brincarem quando elas quiserem?